

**BEZPIECZEŃSTWO CZŁOWIEKA
A WOLNOŚĆ**



JEDNOSTKA
ORGANIZACYJNA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
MAZOWIECKIEGO

Mazowsze.
serce Polski

Instytut Papieża Jana Pawła II
Drohiczyńskie Towarzystwo Naukowe

BEZPIECZEŃSTWO CZŁOWIEKA A WOLNOŚĆ

Redakcja naukowa:

Edward Jarmoch

Zdzisław Struzik

Sławomir Bylina

WN IKRiBL
Warszawa–Drohiczyn 2025

Redakcja:

Ks. Prof. em. Edward Jarmoch
Katolicki Uniwersytet w Rużomberku,
Instytut Teologiczny w Spišskej Kapitule

Ks. prof. em. UKSW dr hab. Zdzisław Struzik,
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Ks. prof. KUL dr hab. Sławomir Bylina,
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Recenzenci:

Ks. prof. dr hab. Roman Krawczyk
Uniwersytet w Siedlcach

Prof. US dr hab. Marek Cupryjak
Uniwersytet w Szczecinie

Wydawcy:

Drohiczyńskie Towarzystwo Naukowe
17-312 Drohiczyn, ul. Kościelna 10
www.drohiczyntn.pl

Instytut Papieża Jana Pawła II
ul. Prymasa Augusta Hlonda 1, 02-972 Warszawa
instytut@ipjp2.pl, www.ipjp2.pl/

Wydawnictwo Naukowe

Instytut Kultury Regionalnej i Badań Literackich
Im. Franciszka Karpińskiego. Stowarzyszenie
Ul. M. Asłanowicza 2, lok. 2
08-110 Siedlce

© Copyright by Drohiczyńskie Towarzystwo Naukowe

Projekt okładki:

Andrzej W. Świderski

Zdjęcia na okładce:

strona 1: Marcin Świderski, Widok z Góry Zamkowej w Drohiczyń
strona 2: <https://podlaskie.eu/st/odkrywamy-podlaskie-gminy-drohiczyn.html>

Skład i łamanie tekstu, opracowanie graficzne:

Artur Zióntek

ISBN 978-83-68206-22-7

Spis treści

Wprowadzenie	7
BP TADEUSZ PIKUS	
Bezpieczeństwo człowieka a wolność w nauczaniu Kościoła katolickiego	11
TAMARA ZACHARUK	
SŁAWOMIR SOBCZAK	
Edukacja włączająca w kontekście wolności	15
ILONA ŻEBER-DZIKOWSKA	
Jak uczyć we współczesnym świecie... aby nie zanudzić nauczycieli i uczniów... Bezpieczeństwo a edukacja	29
ADAM HOŁUB	
Kategoria wolności, jako element apeli politycznych radykałów niemieckich i polskich	45
ADRIAN ROSŁON	
Separacja małżonków w kanonicznym porządku prawnym jako przejaw wolności małżeńskiej	59
ILONA ŻEBER-DZIKOWSKA	
MAŁGORZATA KWAŚNIEWSKA	
Bezpieczna edukacja a dobre praktyki. Przygotowanie studentów do rozwijania umiejętności czytania i pisania u dzieci w wieku przedszkolnym	71
ADRIAN ROSŁON	
Separacja małżonków w polskim porządku prawnym jako przejaw wolności małżeńskiej	89

MAŁGORZATA KWAŚNIEWSKA

ILONA ŻEBER-DZIKOWSKA

Współpraca przedszkola z rodzicami na rzecz wspomagania
rozwoju społecznego dzieci i ich bezpieczeństwo

w wymiarze wolności 101

AGNIESZKA FILIPEK

Obszary wolności w kontekście kultury bezpieczeństwa..... 125

BOGUSŁAW JAREMCZAK

Policja a prawa człowieka i wolność jednostki 141

PETER MAJDA

Wolność personalna i tajemnica powołania kapłańskiego 161

Wprowadzenie

Współczesny świat, pełen różnych zagrożeń nie jest w stanie zapewnić człowiekowi całkowitego bezpieczeństwa. Bezpieczeństwo człowieka jawi się w naszej codzienności jako jedna z wielu wartości życia społecznego.

Problematyka bezpieczeństwa człowieka w różnych interdyscyplinarnych ujęciach od lat zajmuje uczestników corocznej międzynarodowej konferencji, organizowanej przez Drohiczyńskie Towarzystwo Naukowe, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Instytut Papieża Jana Pawła II w Warszawie, Uniwersytet w Siedlcach, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Instytut Teologiczny w Spišskej Kapitule i Wyższe Seminarium Duchowne w Drohiczyń.

Pojęcie bezpieczeństwa jest zarówno stanem i procesem, stanowi złożony problem codzienności. Pojmowane jest jako „naczelną potrzebą, wartością i cel każdego realnego bytu (identyfikowanego jako podmiot bezpieczeństwa, czyli organizacja, człowiek, społeczeństwo, rzecz, zjawisko itd.) mającą zapewnić jego przetrwanie, funkcjonowanie i rozwój, a także realizację jego interesów. Bezpieczeństwo jest definiowane bądź jako stan, bądź proces. Bezpieczeństwo w znaczeniu wąskim oznacza zdolność jego podmiotu do przeciwstawienia się zagrożeniom, a w szerokim – zdolność podmiotu bezpieczeństwa do przetrwania i jego swobodnego rozwoju”¹.

Wielowymiarowość bezpieczeństwa ukazuje jego rozległy zakres w wymiarze przedmiotowym i przestrzennym. Stąd interdyscyplinarność w badaniach nad nim, ma czynić świat coraz bardziej bezpiecznym w codziennym bytowaniu człowieka.

¹ [bezpieczeństwo], [w:] *Encyklopedia Bezpieczeństwa Narodowego* (red. nauk.) J. Itrich – Drabarek, A. Misiuk, Sz. Mitkow, P. Bryczek-Wróbel, Elipsa, Warszawa 2024, <https://encyklopedia.revite.pl/articles/view/41> (dostęp: 11.06.2025)

Poszukiwania rozwiązań problemów badawczych nad bezpieczeństwem, w zasadzie sprowadzają do zgłębiania zagadnienia kultury bezpieczeństwa. Kultura bezpieczeństwa związana jest ogólnie z pojmowaną kulturą, jako wytwór działalności ludzkiej, materialnej i niematerialnej, w której odzwierciedlają się cechy społeczeństwa, z ukierunkowaniem na myślenie, odczuwanie i osiąganie bezpieczeństwa.

W ujęciu M. Cieślarczyka, kultura bezpieczeństwa, „to wzór podstawowych założeń, wartości, norm, reguł, symboli i przekonań charakterystycznych dla danego podmiotu, wpływających na sposób postrzegania przez niego wyzwań, szans i (lub) zagrożeń w bliższym i dalszym otoczeniu, a także sposób odczuwania bezpieczeństwa i myślenia o nim”². Stąd kultura bezpieczeństwa odnosi się do społeczeństwa i jednostki. Ważną rolę w tym procesie odgrywa także samokształcenie i samoświadomość, gdyż pewien poziom wiedzy o bezpieczeństwie, jest także elementem kultury bezpieczeństwa. Można więc kształtować cechy, składające się na kulturę bezpieczeństwa, które nie są czymś trwałym i niezmiennym.

Z kolei wolność w korelacji do bezpieczeństwa są kategoriami, niezbędnymi do prawidłowego funkcjonowania człowieka. Wolność i bezpieczeństwo są ze sobą ściśle powiązane.

Wolność, stanowi dla człowieka możliwość wyboru i działania zgodnego z własną jego wolą. Jest ona zarówno prawem jak i obowiązkiem ponoszenia konsekwencji wyborów i odpowiedzialności za swoje czyny.

Wolność wyboru, będąca wolnością świadomą, daje możliwość podejmowania decyzji i dokonywania wyborów spośród wszystkich opcji, w których człowiek kieruje się własną wolą.

Debaty prowadzone w trakcie obrad w pięciu sekcjach, inspirują nas do dalszych dociekań i analiz. Dostrzegając doniosłość problematyki oddajemy tym razem do rąk czytelników książkę, *Bezpieczeństwo człowieka a wolność* która staje się kolejną istotną pozycją w cyklu badań

² M. Cieślarczyk, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Siedlce 2009, s. 157.

nad bezpieczeństwem człowieka. Zamieszczone w niej artykuły stanowią interesujący i aktualny obszar rozważań, ukazujący bezpieczeństwo człowieka w aspekcie wolności jako świadomej możliwości wyboru i działania, w podejmowanych decyzjach.

Dostrzegając doniosłość problematyki oddajemy tym razem do rąk czytelników książkę, *Bezpieczeństwo człowieka a wolność* która staje się kolejną istotną pozycją w cyklu badań nad bezpieczeństwem człowieka. Zamieszczone w niej artykuły stanowią interesujący i aktualny obszar rozważań, ukazujący bezpieczeństwo człowieka w aspekcie wolności jako świadomej możliwości wyboru i działania, w podejmowanych decyzjach.

Prezentowane w niniejszej monografii rozdziały dotyczą bezpieczeństwa człowieka z perspektywy wolności i stosunków społecznych. Główne obszary badawcze obejmują rozdziały w tym względzie i dotyczą: filozofii i socjologii, edukacji i prawa, bezpieczeństwa i teologii. Są także inspiracją do dalszych poszukiwań badawczych.

Edward Jarmoch
Zdzisław Struzik
Sławomir Bylina

Bp prof. dr hab. **TADEUSZ PIKUS**

Bezpieczeństwo człowieka a wolność w nauczaniu Kościoła katolickiego

Human Security and Freedom in the Teaching of the Catholic Church

Ekscelencje, Najdostojniejsi Księża Biskupi,
Szanowny Księżu Profesorze, Prezydencie Drohiczyńskiego
Towarzystwa Naukowego¹,
Drodzy Uczestnicy XX Międzynarodowej Konferencji Naukowej,
Szanowni Państwo,

Wstęp

Wyrażam uznanie dla organizatorów kolejnej, bo już XX Międzynarodowej Konferencji Naukowej, która ma miejsce w Drohiczynie. Każda z dotychczasowych Konferencji była poświęcona studium bezpieczeństwa człowieka. Tworzy to wieloaspektowe i wszechstronne spojrzenie na osobę ludzką z punktu widzenia wielu nauk. Tegoroczna Konferencja proponuje bardzo ważny temat jakim jest Bezpieczeństwo człowieka a wolność. Pragnę gorąco podziękować za zaproszenie do udziału w Konferencji ze słowem wprowadzającym z uwzględnieniem teologicznego aspektu w poruszanej kwestii. Postaram się przedstawić zaledwie w zarysie, w kilku punktach, w formie wybiórczej, kwestię bezpieczeństwa człowieka i wolności w nauczaniu Kościoła katolickiego.

¹ Ks. prof. dr hab. Edward Jarmoch, Prezydent Drohiczyńskiego Towarzystwa Naukowego i organizator XX Międzynarodowej Konferencji Naukowej w Drohiczynie nt. „Bezpieczeństwo człowieka a wolność”.

Bezpieczeństwo człowieka a wolność w Starym Testamencie

W Starym Testamencie, zarówno bezpieczeństwo, jak i wolność są kluczowymi wartościami, ale są one głęboko zakorzenione w relacji człowieka z Bogiem. Są one nierozdzielnie związane z relacją z Bogiem. Człowiek jest wolny w swoim wyborze, ale prawdziwe bezpieczeństwo i wolność są osiągalne jedynie poprzez życie zgodne z Bożymi przykazaniami i wierne przymierze z Bogiem. Wolność jest darem, który wymaga odpowiedzialnego korzystania, a bezpieczeństwo jest owocem tego, jak człowiek wykorzystuje swoją wolność w świetle Bożych praw.

Bezpieczeństwo człowieka a wolność w Nowym Testamencie

Nowy Testament przedstawia ideę, że prawdziwe bezpieczeństwo i wolność są dostępne w Chrystusie. Duchowe bezpieczeństwo, jakie daje wiara w Boga, prowadzi do wolności od grzechu i lęku przed śmiercią. Jest to wolność, która pozwala człowiekowi żyć w pełni zgodnie z Bożą wolą, bez obaw o przyszłość czy troski o ziemskie zagrożenia. W skrócie, Nowy Testament naucza, że bezpieczeństwo człowieka pochodzi z jego relacji z Bogiem, a prawdziwa wolność jest wolnością od grzechu, którą można znaleźć w Chrystusie. Te duchowe wartości przewyższają ziemskie rozumienie bezpieczeństwa i wolności, kierując uwagę na życie wieczne i zbawienie.

Bezpieczeństwo człowieka a wolność w Katechizmie Kościoła katolickiego

W Katechizmie Kościoła Katolickiego wolność i bezpieczeństwo człowieka są ze sobą ściśle powiązane i wzajemnie się uzupełniają. Wolność jest fundamentalnym prawem człowieka, ale jest ona odpowiedzialna i musi być zgodna z prawem moralnym. Prawdziwe bezpieczeństwo człowieka wypływa z życia w zgodzie z Bożymi przykazaniami i dążenia do dobra wspólnego.

Bezpieczeństwo człowieka a wolność w nauczaniu Jana Pawła II

Jan Paweł II widział wolność jako nieodłączny element godności ludzkiej, ale zawsze podkreślał, że wolność musi być związana z odpowiedzialnością, prawdą i dobrem wspólnym. Bezpieczeństwo jednostki i społeczeństwa jest zagrożone, gdy wolność jest rozumiana w sposób absolutny i oderwana od tych fundamentalnych wartości.

Bezpieczeństwo człowieka a wolność w nauczaniu Benedykta XVI

Benedykt XVI uważał, że wolność i bezpieczeństwo są nierozłączne i osiągają swoją pełnię w prawdzie objawionej przez Chrystusa. Wolność nie może istnieć bez prawdy, a bezpieczeństwo nie może być zbudowane na fałszu. Współistnienie tych dwóch wartości w życiu człowieka prowadzi do autentycznego rozwoju osobowego i duchowego.

Bezpieczeństwo człowieka a wolność w nauczaniu papieża Franciszka

Papież Franciszek podkreśla, że bezpieczeństwo i wolność nie powinny być postrzegane jako przeciwstawne wartości. Z jednej strony, bezpieczeństwo bez wolności może prowadzić do totalitaryzmu i ograniczenia praw jednostki. Z drugiej strony, wolność bez bezpieczeństwa staje się pustą obietnicą, gdy podstawowe potrzeby człowieka nie są zaspokajane. W nauczaniu papieża bezpieczeństwo człowieka i jego wolność są nierozzerwalnie związane z koncepcją solidarności, dialogu i poszanowania godności każdej osoby. Są to fundamenty, na których powinny opierać się zarówno polityki państw, jak i działania społeczne na rzecz wspólnego dobra.

Podsumowanie

W Nauce Kościoła katolickiego myśli wolności i bezpieczeństwa są ze sobą ściśle powiązane. Wolność jest wartością fundamentalną, ale nie może istnieć bez pewnego poziomu bezpieczeństwa. Z kolei bezpieczeństwo, które tłumi wolność, przestaje być prawdziwym bezpieczeństwem. Należy podkreślić, jak ważnym jest zachowanie równo-

wagi i wzajemnego uzupełniania się tych dwóch wartości w życiu jednostki i społeczeństwa w życiu doczesnym z równoczesnym uwzględnieniem perspektywy życia wiecznego.

Prof. ucz. dr hab. **TAMARA ZACHARUK**¹

Uniwersytet w Siedlcach

Prof. ucz. dr hab. **SŁAWOMIR SOBCZAK**²

Uniwersytet w Siedlcach

Edukacja włączająca w kontekście wolności

Inclusive education in the context of freedom

Streszczenie: Z perspektywy wolności, edukacja włączająca stanowi fundament, który daje szansę na maksymalny rozwój potencjału każdego ucznia w systemie edukacyjnym. Stąd z pewnością należy podjąć rozważania na temat: w jaki sposób edukacja włączająca wpływa na rozumienie wolności jednostki w społeczeństwie?. Wolność w tym przypadku nie odnosi się tylko do braku zewnętrznych barier, ale także do zapewnienia równości szans, eliminowania przeszkód czy utrudnień, które mogą ograniczać pełne uczestnictwo. A także umożliwienie rozwoju w otwartym, zaprojektowanym w sposób uniwersalny środowisku.

Słowa kluczowe: wolność, edukacja włączająca, równość szans

Abstract: From the perspective of freedom, inclusive education is a foundation that provides an opportunity for the maximum development of each student's potential in the educational system. Hence, it is certainly necessary to take up the question: how does inclusive education affect the understanding of individual freedom in society? Freedom in this case does not refer only to the absence of external barriers, but also to the provision of equal opportunities, the elimination of obstacles or impediments that may limit full participation. And also allowing development in an open, universally designed environment.

Keywords: freedom, inclusive education, equality of opportunities

¹ ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7306-5436>; e-mail: tamara.zacharuk@uws.edu.pl

² ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5215-0607>; e-mail: slawomir.sobczak@uws.edu.pl

Wprowadzenie

Edukacja włączająca jest jednym z kluczowych podejść w obszarze współczesnej edukacji, które ma na celu zapewnienie równych szans wszystkim dzieciom, niezależnie od ich zdolności, pochodzenia, stanu zdrowia czy innych cech. Celem edukacji włączającej jest umożliwienie wszystkim uczniom, bez wyjątku, pełnego uczestnictwa w procesach edukacyjnych, społecznych i kulturalnych. Z perspektywy pedagogicznej, edukacja włączająca nie tylko integruje uczniów o różnych potrzebach, ale także przyczynia się do tworzenia sprawiedliwego i równego społeczeństwa.

Celem tego artykułu jest dokładne przyjrzenie się relacji między edukacją włączającą a wolnością, a także przedstawienie, w jaki sposób takie podejście kształtuje społeczeństwo, integrując osoby z różnych środowisk i o różnych potrzebach.

Wolność w rozumieniu filozoficznym

Wolność jest jednym z najważniejszych i najbardziej kontrowersyjnych pojęć w historii filozofii. Przez wieki filozofowie analizowali ją z różnych perspektyw, próbując zrozumieć jej naturę, granice i znaczenie w życiu jednostki i społeczeństwa. Z perspektywy filozoficznej wolność nie jest jedynie abstrakcyjnym pojęciem, ale kluczowym elementem, który kształtuje nasze postrzeganie siebie, innych oraz świata. Artykuł ten ma na celu przedstawienie wolności w filozofii, jej rodzajów, a także refleksję nad tym, jak rozumiano ją w różnych tradycjach filozoficznych.

W filozofii wyróżnia się różne rodzaje wolności, które są kluczowe dla zrozumienia tego pojęcia w różnych kontekstach. Przykładami są wolność pozytywna i negatywna, a także wolność indywidualna w przeciwieństwie do wolności społecznej.

Współczesna filozofia rozróżnia dwa podstawowe rodzaje wolności: wolność pozytywną i negatywną, pojęcia wprowadzone przez Isaiaha Berlina. Wolność negatywna oznacza brak przeszkód i zewnętrznych ograniczeń, które mogłyby hamować działanie jednostki. W tym rozu-

mieniu *wolność od* to, wolność od ingerencji innych ludzi, w tym państwa. Z kolei wolność pozytywna to *wolność do*, w której chodzi o zdolność jednostki do realizowania swoich celów i aspiracji, do samorealizacji, niezależnie od zewnętrznych przeszkód. Oba typy wolności są fundamentalne dla współczesnej filozofii politycznej i moralnej, choć są przedmiotem intensywnych debat (Berlin, 2002).

Kolejnym istotnym podziałem jest rozróżnienie między wolnością indywidualną a wolnością społeczną. Wolność indywidualna odnosi się do autonomii jednostki, jej prawa do samodzielnych decyzji, wyborów i działania. Natomiast wolność społeczna podkreśla relacje między jednostką a społeczeństwem. Można tu mówić o takich kwestiach jak równość, sprawiedliwość społeczna i dobro wspólne. Problemem staje się harmonizacja tych dwóch rodzajów wolności, gdyż interesy jednostki mogą kolidować z interesami społecznymi (Locke, 2005; Rawls, 1999).

Podejścia do wolności w koncepcjach filozoficznych

W filozofii istnieje wiele podejść do wolności, które wynikają z różnych tradycji myślowych.

Filozofowie tacy jak Baruch Spinoza (2018) czy David Hume (2017) uznawali, że wolność człowieka jest iluzją, ponieważ nasze działania są zdeterminowane przez wcześniejsze przyczyny. W tym kontekście wolność nie polega na pełnej autonomii, lecz na rozumieniu i akceptacji tej determinacji. Spinoza (2018) uważał, że prawdziwa wolność to zrozumienie naturalnych praw rządzących światem, co pozwala jednostce działać w zgodzie z tymi prawami.

Egzystencjalizm, reprezentowany przez filozofów takich jak Jean-Paul Sartre (2017) czy Søren Kierkegaard (2017), postrzegali wolność jako centralny element ludzkiego istnienia. Sartre, na przykład, twierdził, że człowiek jest skazany na wolność, która prowadzi w kierunku odpowiedzialności za swoje wybranie. Wolność w tym sensie to ciężar, który wiąże się z pełną odpowiedzialnością za siebie i swoje życie. Zatem człowiek egzystując musi zmierzyć się z absurdem życia i samodzielnie nadawać sens swojemu istnieniu (Kierkegaard, 2017).

René Descartes (2010) w swoim podejściu, widział wolność jako integralną część rozumnego, świadomego istnienia. Dla niego wolność polegała na zdolności rozróżniania prawdy od fałszu i dokonywania świadomego wyboru na podstawie rozumu. Wolność była zatem związana z umiejętnością kierowania swoim życiem na podstawie racjonalnych decyzji.

Immanuel Kant (2015) w swojej filozofii postrzegał wolność jako fundamentalną zasadę moralności. Dla Kanta prawdziwa wolność to nie tylko brak zewnętrznych ograniczeń, ale zdolność do kierowania się zasadami moralnymi i działanie zgodnie z własnym rozumem, niezależnie od zewnętrznych nacisków. Wolność jest więc nierozdzielnie związana z autonomią oraz zdolnością do nadawania sobie moralnych praw i obowiązków.

Wolność a moralność

Filozofowie długo debatowali nad związkiem wolności i moralności. W tym kontekście najczęściej porusza się pytanie o odpowiedzialność moralną jednostki.

Z perspektywy wielu filozofów wolność wiąże się z odpowiedzialnością moralną. Jeśli jesteśmy wolni, to ponosimy odpowiedzialność za swoje działania i decyzje. Wolność zatem nie jest jedynie swobodą działania, ale także zdolnością do ponoszenia konsekwencji swoich wyborów. Z tego punktu widzenia odpowiedzialność moralna staje się fundamentem wolności (Kant, 2015; Frankfurt, 2006).

W filozofii moralnej wolność jest często powiązana z pojęciem wolnej woli. Filozofowie tacy jak Kant czy John Stuart Mill argumentowali, że moralność zakłada istnienie wolnej woli. Wolność, rozumiana w kontekście decyzji etycznych, pozwala jednostce dokonywać wyborów, które są moralnie uzasadnione (Mill, 2001).

Wolność a prawo

Wolność ma również swoje miejsce w filozofii prawa, gdzie związana jest z pojęciami prawa naturalnego i ograniczeń prawnych.

John Locke (2005) i inni filozofowie prawa naturalnego twierdzili, że wolność jest niezbywalnym prawem człowieka, które należy do jego naturalnego stanu. Prawo naturalne zapewnia jednostce wolność, której żadne państwo ani władza nie mogą jej odebrać. Zgodnie z tym poglądem, zadaniem państwa jest jedynie ochrona tej wolności (Locke, 2005).

Z drugiej strony, w tradycji liberalnej rozważa się także kwestie ograniczeń wolności. Wolność jednostki nie może być absolutna, gdyż w pewnych sytuacjach jej realizacja może kolidować z wolnością innych. W tym kontekście problematyczne staje się pytanie o to, gdzie kończy się wolność jednostki i zaczyna się odpowiedzialność wobec innych (Rawls, 1999).

Wolność w filozofii politycznej

W filozofii politycznej wolność stanowi fundament wielu doktryn. W kontekście liberalizmu wolność jednostki jest wartością nadrzędną, zaś państwo ma na celu jej ochronę. Z kolei w anarchizmie wolność ma charakter absolutny, a państwo, jako instytucja ograniczająca wolność, powinno zostać obalone (Berlin, 2002; Marx, 2010). W filozofii komunizmu wolność jest rozumiana jako równość społeczna, w której brak jest nierówności wynikających z własności prywatnej (Marx, 2010). Współczesne debaty na temat wolności koncentrują się na wyzwaniach została powiązana z globalizacją (Zuboff, 2019).

Wolność w ujęciu psychologicznym

Wolność jest jednym z fundamentalnych pojęć w psychologii, oddziałującym na szerokie spektrum ludzkiego doświadczenia, począwszy od poczucia autonomii, przez podejmowanie decyzji, aż po rozwiązywanie problemów i dążenie do samorealizacji. W psychologicznym ujęciu wolność nie jest tylko fizycznym brakiem ograniczeń, ale także stanem umysłu i emocji, który umożliwia jednostce kształtowanie swojego życia według własnych pragnień i wartości.

W psychologii wolność często definiowana jest jako poczucie kontroli nad własnym życiem i wyborem. Wolność w tym kontekście nie

polega tylko na braku zewnętrznych ograniczeń, ale na poczuciu, że jednostka ma możliwość podejmowania wyborów, które najlepiej odpowiadają jej potrzebom, pragnieniom i wartościom (Ryan, Deci, 2000). Według tej definicji wolność łączy się ściśle z autonomią, czyli zdolnością do samodzielnego kierowania własnym życiem. Autonomia, rozumiana jako poczucie kontroli nad własnymi decyzjami, jest niezbędna do osiągania pełni potencjału. Badania wykazują, że jednostki, które doświadczają większej wolności w podejmowaniu decyzji, lepiej radzą sobie w kontekście emocjonalnym i społecznym (Chirkov, i inni, 2003).

W psychologii wyróżnia się różne rodzaje wolności, które oddziałują na ludzkie życie. Pierwszym z nich jest wolność wewnętrzna, która odnosi się do poczucia wewnętrznej autonomii i zdolności do podejmowania decyzji niezależnie od zewnętrznych presji. Wolność wyboru obejmuje szeroki zakres decyzji, które jednostka ma do podjęcia w swoim życiu, od tych dotyczących codziennych spraw po długoterminowe wybory życiowe. Z kolei wolność zewnętrzna to brak fizycznych lub społecznych barier, które mogłyby uniemożliwiać jednostce realizowanie jej celów (Deci, Ryan, 2008).

Wolność a rozwój człowieka

W psychologii rozwoju wolność jest ściśle związana z procesem samorealizacji. Kluczowym pojęciem w tym kontekście jest autonomia, której znaczenie zostało szeroko omówione przez decyzyjny model Self-Determination Theory (SDT) autorstwa Deciego i Ryana (2000).

W psychoterapii wolność jest uważana za kluczowy element procesu leczenia. W tradycji psychoterapii humanistycznej, zwłaszcza w podejściu Carla Rogersa (1961), wolność jest traktowana jako fundament zdrowia psychicznego. Rogers twierdził, że wolność jest niezbędna do przeżywania autentyczności i doświadczania pełnej samorealizacji. W jego modelu terapeutycznym wolność od ocen i presji zewnętrznych pozwala jednostce na odkrywanie swojej prawdziwej natury i na rozwój

wewnętrzny (Rogers, 1961). Wolność, rozumiana jako brak zewnętrznych ograniczeń, jest także kluczowa w rozwoju poczucia własnej wartości i autonomii, co stanowi podstawę procesu terapeutycznego.

Uzależnienia są jednym z najistotniejszych przykładów ograniczenia wolności psychicznej. Uzależnieni od substancji, zachowań lub technologii często doświadczają utraty kontroli nad własnym życiem, co jest bezpośrednim zaprzeczeniem poczucia wolności. W kontekście psychologicznym, leczenie uzależnień opiera się na przywróceniu poczucia kontroli nad życiem jednostki i umożliwieniu jej podejmowania świadomych wyborów (Marlatt, Donovan, 2005). W tym sensie, terapia uzależnień może być postrzegana jako proces odzyskiwania utraconej wolności.

Wielu psychologów zauważa, że wolność może wiązać się z pewnym paradoksem: nadmiar możliwości i wyborów może prowadzić do poczucia paraliżu i lęku. Zjawisko to zostało szeroko omówione przez Barry'ego Schwartza w jego pracy *The Paradox of Choice* (2004), w której wskazuje on, że zbyt wiele opcji może prowadzić do poczucia przytłoczenia i niepokoju, a w rezultacie do spadku satysfakcji z dokonanych wyborów. Psychologowie wskazują, że poczucie odpowiedzialności za własne decyzje może prowadzić do chronicznego stresu, zwłaszcza gdy jednostka nie czuje się wystarczająco kompetentna w dokonywaniu wyborów.

Wolność w kontekście społecznym

Wolność jednostki w kontekście społecznym jest również przedmiotem badań psychologicznych. Z jednej strony, poczucie wolności jest podstawowym elementem zdrowia psychicznego, ale z drugiej strony, ludzkie wybory i działania są często ograniczane przez struktury społeczne i normy kulturowe. Maslow (1943) wskazywał, że osiągnięcie pełnej samorealizacji jest możliwe tylko wtedy, gdy jednostka ma poczucie bezpieczeństwa i przynależności do grupy społecznej. Wolność w tym kontekście nie oznacza izolacji, lecz zdolność do działania zgodnie z własnymi pragnieniami, jednocześnie zachowując równowagę z potrzebą integracji społecznej.

Wolność jest subiektywnym doświadczeniem, które zależy od wielu czynników, takich jak wychowanie, doświadczenia życiowe oraz indywidualne przekonania i wartości. W psychologii rozwoju i percepcji, psychologowie zauważają, że osoby wychowane w warunkach autorytarnych mogą mieć trudności z postrzeganiem siebie jako wolnych jednostek, co może prowadzić do problemów z poczuciem autonomii w dorosłym życiu (Maccoby, 2000). Z kolei osoby, które były wychowywane w atmosferze wolności i szacunku dla ich decyzji, częściej doświadczają poczucia kontroli i sprawczości w życiu.

Wolność w ujęciu psychologicznym jest złożonym i wielowymiarowym pojęciem, które obejmuje zarówno indywidualną autonomię, jak i relacje społeczne oraz emocjonalne. W kontekście psychologicznym wolność wiąże się z poczuciem kontroli, wyboru i odpowiedzialności, ale również z wyzwaniem, które mogą się pojawić w związku z nadmiarem wolności. Psychologia pokazuje, jak ważne jest balansowanie między poczuciem wolności a odpowiedzialnością, a także jak nasze doświadczenia życiowe, struktury społeczne i wychowanie wpływają na nasze postrzeganie wolności. Wolność jest nie tylko warunkiem zdrowia psychicznego, ale również kluczowym elementem procesu samorealizacji, który jest fundamentem dla osiągnięcia pełni potencjału jednostki.

Podstawowe założenia edukacji włączającej

W kontekście wolności, edukacja włączająca stanowi fundament, który pozwala na pełne realizowanie potencjału każdego ucznia w systemie edukacyjnym. Warto zatem rozważyć, jak edukacja włączająca wpływa na rozumienie wolności jednostki w społeczeństwie. Wolność w tym przypadku nie odnosi się tylko do braku zewnętrznych ograniczeń, ale także do zapewnienia równości szans, eliminowania barier, które mogą utrudniać pełne uczestnictwo, oraz umożliwienia rozwoju w otwartym, dostosowanym środowisku.

Edukacja włączająca jest odpowiedzią na potrzebę równości i dostępności w systemie edukacyjnym. Jej głównym założeniem jest to, że każde dziecko, bez względu na to, jakie ma potrzeby edukacyjne, ma

prawo do nauki w tym samym środowisku, co inne dzieci. Celem jest stworzenie klas, które będą mogły odpowiedzieć na zróżnicowane potrzeby uczniów, zapewniając im wsparcie i metody nauczania dostosowane do ich indywidualnych możliwości.

Podstawowe zasady edukacji włączającej obejmują:

- Równość szans – Dzieci mają prawo do tego samego dostępu do edukacji, niezależnie od różnic w ich zdolnościach, statusie społecznym czy fizycznym. Edukacja włączająca zapewnia, że każdy uczeń otrzymuje wsparcie, którego potrzebuje, aby odnosić sukcesy edukacyjne (Booth, Ainscow, 2002).
- Akceptacja różnorodności – Włączenie uczniów z różnymi potrzebami edukacyjnymi do jednej klasy pomaga w budowaniu postawy otwartości i szacunku wobec innych. Takie podejście sprawia, że uczniowie uczą się tolerancji, co ma ogromne znaczenie w kontekście budowania społeczeństwa opartego na równości i zrozumieniu (Slee, 2011).
- Indywidualne podejście – Nauczyciele w klasach inkluzyjnych dostosowują metody nauczania i materiały edukacyjne do indywidualnych potrzeb każdego ucznia. Takie podejście umożliwia skuteczną naukę i wsparcie, które odpowiada na różne style uczenia się (Ainscow, 2005).

Edukacja włączająca to więc podejście, które nie tylko odpowiada na potrzeby indywidualnych uczniów, ale także umożliwia im pełne uczestnictwo w życiu klasy, szkoły i społeczeństwa. Działania te pomagają budować wspólnotę, która jest w stanie akceptować i wspierać różnorodność (Barton, 2018).

Wolność w kontekście edukacji

Wolność w kontekście edukacyjnym nie oznacza tylko braku zewnętrznych ograniczeń, ale także możliwość samodzielnego rozwoju, wyboru oraz pełnego uczestnictwa w procesach edukacyjnych i społecznych. Wolność w edukacji może być rozumiana na kilka sposobów:

- **Możliwość wyboru.** Wolność w systemie edukacyjnym oznacza, że uczniowie mają prawo do wyboru ścieżki edukacyjnej, dostosowanej do ich zainteresowań, zdolności i aspiracji. Może to dotyczyć zarówno wyboru przedmiotów, jak i specjalnych metod nauczania dostosowanych do indywidualnych potrzeb (Sen, 1999).
- **Samodzielność i odpowiedzialność.** Wolność edukacyjna wiąże się również z rozwojem umiejętności samodzielnego uczenia się, rozwiązywania problemów i podejmowania decyzji. Takie umiejętności są podstawą aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym (Nussbaum, 2003).
- **Równość szans.** System edukacyjny, który promuje wolność, zapewnia równy dostęp do wszystkich zasobów edukacyjnych i nie stwarza barier ani dla uczniów ze specjalnymi potrzebami, ani dla tych z bardziej sprzyjających warunków. W takim systemie każdemu uczniowi daje się równe szanse na rozwój (UNESCO, 1994).

Wolność w edukacji jest więc ściśle powiązana z równością szans, zapewniając każdemu dziecku możliwość rozwijania swoich talentów, niezależnie od jego sytuacji życiowej (Nussbaum, 2003). Wolność ta jest kluczowa dla samorealizacji jednostki, która ma prawo do rozwoju w środowisku edukacyjnym, które umożliwia mu pełne uczestnictwo i rozwój bez barier.

Relacja między edukacją włączającą a wolnością

Edukacja włączająca ma fundamentalne znaczenie dla realizacji wolności w systemie edukacyjnym, ponieważ:

- **Usuwanie barier.** Dzieci z różnymi trudnościami edukacyjnymi, które w tradycyjnych systemach byłyby często wykluczone lub nauczane w oddzielnych placówkach, mogą w systemie włączającym brać pełny udział w zajęciach. System ten usuwa bariery związane z dostępem do edukacji, umożliwiając uczniom rozwój i uczestnictwo w życiu szkoły (Booth, Ainscow, 2002).

- Dawanie możliwości wyboru. W edukacji włączającej rodzice wspólnie z dziećmi mogą wybrać sposoby nauki, które najlepiej odpowiadają ich indywidualnym potrzebom. Takie podejście daje im większą kontrolę nad swoim procesem edukacyjnym, co jest przejawem wolności wyboru w edukacji (Sen, 1999).
- Wzmacnianie poczucia przynależności. Włączenie uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych do jednej klasy pomaga w budowaniu poczucia wspólnoty. Uczniowie uczą się, że różnice nie są przeszkodą, a wręcz stanowią wartość, która wzbogaca całe społeczeństwo. Takie podejście zwiększa poczucie wolności do bycia sobą i wyrażania swoich opinii bez obawy przed odrzuceniem (Slee, 2011).

Wspólne nauczanie dzieci o różnych zdolnościach i potrzebach edukacyjnych stwarza bardziej zróżnicowane, otwarte środowisko, w którym każdy uczeń ma szansę realizować swoje cele i marzenia, niezależnie od tego, jakie napotyka trudności (Ainscow, 2005).

Korzyści z edukacji włączającej dla jednostki i społeczeństwa

Korzyści płynące z edukacji włączającej są nieocenione zarówno dla jednostki, jak i dla całego społeczeństwa:

- Rozwój umiejętności społecznych. Uczniowie uczący się w klasach, które włączają dzieci z różnymi potrzebami edukacyjnymi, rozwijają kluczowe umiejętności społeczne, takie jak empatia, współpraca, rozwiązywanie konfliktów i zrozumienie dla innych. Takie umiejętności są niezbędne do funkcjonowania w zróżnicowanym społeczeństwie (UNESCO, 1994).
- Kształtowanie postaw obywatelskich. W klasach włączających uczniowie uczą się akceptacji różnorodności, co ma ogromne znaczenie w kształtowaniu postaw obywatelskich. W przyszłości staną się oni bardziej otwartymi, tolerancyjnymi i zaangażowanymi członkami społeczeństwa (Booth & Ainscow, 2002).

- Równość szans i sprawiedliwość społeczna. Edukacja włączająca sprawia, że dzieci, które w innych systemach byłyby marginalizowane, zyskują szansę na pełny rozwój. Dzięki temu tworzy się bardziej sprawiedliwe społeczeństwo, w którym każdy obywatel ma szansę na samorealizację (Nussbaum, 2003).

Przykłady krajów, które wdrożyły systemy edukacji włączającej, pokazują, jak takie podejście przyczynia się do większej integracji społecznej i poprawy jakości życia osób z różnymi potrzebami edukacyjnymi (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017).

Przeszkody i wyzwania

Mimo licznych korzyści, edukacja włączająca napotyka również wiele wyzwań:

- Bariery systemowe i finansowe. Wiele szkół nie dysponuje odpowiednimi zasobami finansowymi ani odpowiednią infrastrukturą, aby dostosować system nauczania do potrzeb wszystkich uczniów. Wymaga to znaczących inwestycji w edukację, kształcenie nauczycieli i dostosowanie pomocy dydaktycznych (Norwich, 2014).
- Opór społeczny. W niektórych środowiskach może występować opór wobec włączania dzieci z niepełnosprawnościami do ogólnodostępnych szkół. Przesady i stereotypy mogą utrudniać pełną akceptację dzieci z trudnościami edukacyjnymi w społeczeństwie (Slee, 2011).
- Brak odpowiedniego szkolenia nauczycieli. Nauczyciele często nie są odpowiednio przygotowani, aby skutecznie pracować z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Tego rodzaju brak przygotowania może stanowić poważną przeszkodę w efektywnej realizacji edukacji włączającej (Tomlinson, 2001).

Przyszłość edukacji włączającej a wolność

Patrząc w przyszłość, edukacja włączająca będzie miała kluczowe znaczenie w budowaniu równego i demokratycznego społeczeństwa.

Wraz z postępowaniem technologii i rozwojem edukacji cyfrowej, możemy spodziewać się nowych narzędzi wspierających włączanie dzieci o różnych potrzebach edukacyjnych. Technologie te umożliwią jeszcze szerszy dostęp do edukacji dla dzieci, które miałyby trudności w tradycyjnych formach nauki (Johnson, 2016).

Edukacja włączająca jest nie tylko odpowiedzią na potrzeby dzieci z różnymi trudnościami, ale także fundamentem wolności w nowoczesnym społeczeństwie. Dzięki niej uczniowie mogą realizować swoje talenty, rozwijać umiejętności społeczne i zdobywać wiedzę w środowisku pozbawionym barier. To podejście nie tylko przynosi korzyści jednostce, ale także kształtuje społeczeństwo bardziej otwarte na różnorodność i równość. Edukacja włączająca pozwala na realizację wolności, której celem jest równość szans i pełne uczestnictwo wszystkich osób w życiu społecznym.

Bibliografia

- Ainscow, M. (2005). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
- Barton, L. (2018). *Inclusive Education: The Impact of Inclusion*. Palgrave Macmillan.
- Berlin, I. (2002). *Four essays on liberty*. Oxford University Press.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. CSIE.
- Chirkov, V., Ryan, R. M., Kim, Y., & Kaplan, U. (2003). Differentiating autonomy from individualism and independence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 97–110. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.1.97>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). *Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health*. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Descartes, R. (2010). *Meditations on first philosophy* (D. A. Cress, Trans.). Cambridge University Press.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017). *Inclusive Education in Europe: Overview of Policies*. European Agency.
- Frankfurt, H. (2006). *The importance of what we care about*. Cambridge University Press.
- Hume, D. (2017). *A treatise of human nature* (L. A. Selby-Bigge, Ed., 2nd ed.). Oxford University Press.
- Johnson, K. (2016). *The Role of Digital Technology in Inclusive Education*. Routledge.

- Kant, I. (2015). *Groundwork for the metaphysics of morals* (M. Gregor, Trans.). Cambridge University Press.
- Kierkegaard, S. (2017). *Fear and trembling* (A. Hannay, Trans.). Penguin Classics.
- Locke, J. (2005). *Two treatises of government* (P. Laslett, Ed.). Cambridge University Press.
- Maccoby, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *American Psychologist*, 55(2), 219–227. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.2.219>
- Marlatt, G. A., & Donovan, D. M. (2005). *Relapse prevention: Maintenance strategies in the treatment of addictive behaviors*. Guilford Press.
- Marx, K. (2010). *Das Kapital* (B. Fowkes, Trans.). Penguin Classics.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mill, J. S. (2001). *Utilitarianism* (G. Sher, Ed.). Hackett Publishing.
- Norwich, B. (2014). *Special Educational Needs: A New Look*. Continuum.
- Nussbaum, M. (2003). *Capabilities as Fundamental Entitlements: Sen and Social Justice*. *Feminist Economics*, 9(2-3), 33-59.
- Rawls, J. (1999). *A theory of justice* (Rev. ed.). Harvard University Press.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sartre, J. P. (2017). *Being and nothingness* (H. E. Barnes, Trans.). Washington Square Press.
- Schwartz, B. (2004). *The paradox of choice: Why more is less*. HarperCollins.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Alfred A. Knopf.
- Slee, R. (2011). *The Irregular School: Exclusion, Schooling and Inclusive Education*. Routledge.
- Spinoza, B. (2018). *Ethics* (M. L. Morgan, Ed., E. Curley, Trans.). Hackett Publishing.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. ASCD.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO.
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism*. PublicAffairs.

Prof. ucz. dr hab. **ILONA ŻEBER-DZIKOWSKA**¹

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki

Jak uczyć we współczesnym świecie... aby nie zanudzić nauczycieli i uczniów. Bezpieczeństwo a edukacja

How to teach in the contemporary world...not to make teachers and students bored... Safety and education

Streszczenie: Nauczyciele mają do spełnienia konkretną misję, jaką jest wykształcenie i często wychowanie młodego człowieka. Bardzo istotna w tym procesie jest atmosfera, która towarzyszy poszczególnym etapom edukacji. Jeśli będzie ona pełna życzliwości i zrozumienia, przyniesie nie tylko radość i satysfakcję, ale również oczekiwane rezultaty. Kierując się tymi względami, warto zdobyć nową i uaktualnioną wiedzę, co umożliwią program, podręczniki oraz obudowa dydaktyczna przygotowane przez autorów wydawnictwa MAC Edukacja.

Słowa kluczowe: program nauczania, uczeń, edukacja, nauczyciel, wychowanie, obudowa dydaktyczna

Abstract: Teachers have a specific mission to complete which is to educate and often raise a young person. The vital factor in the process is the atmosphere that accompanies individual educational stages. If it is full of kindness and understanding, it will bring not only joy and satisfaction but also prospective results. Bearing these aspects in mind, it is worth gaining new and updated knowledge, which is enabled by the curriculum, textbooks and teaching materials devised by the authors of MAC Edukacja publishing company.

Keywords: curriculum, student, education, teacher, upbringing, teaching materials

¹ ORCID: 0000-0002-2815-914X; e-mail: ilona.zeber-dzikowska@ujk.edu.pl

Jeśli myślisz rok naprzód – sadź ryż,
jeśli myślisz dziesięć lat naprzód – sadź drzewa,
lecz jeśli myślisz sto lat naprzód – ucz ludzi.

Przysłowie chińskie

Nie ma na świecie takiego systemu pedagogicznego, który lekceważyłby rolę nauczyciela, oraz ucznia w procesie edukacyjnym. Mimo że systemy te między sobą się różnią, założenie, że dobre kształcenie i wychowanie może być dziełem dobrego nauczyciela-wychowawcy, jest wspólne. Mówiąc o nauczycielu, skupiamy swoją uwagę na ideale. Taka osoba jest wysoce zaawansowana w poznawaniu, przewidywaniu i wartościowaniu relacji zachodzących w otaczającym świecie, głównie w stosunkach społecznych, w twórczym kształtowaniu takich relacji, w procesach wychowania i kształcenia.

Specyfiką pracy nauczyciela jest pełnienie wielu różnorodnych funkcji zawodowych. Ich dynamika jest następstwem ogólnych przemian społecznych, zmian dotyczących bezpośrednio edukacji i modelu współczesnej szkoły oraz przeobrażeń wewnątrz zawodowych.

Przemiany dokonujące się w naszym kraju niosą ze sobą szereg wyzwań i problemów. Z jednej strony poszerzają zakres wolności i samo-realizacji, ale z drugiej są przyczyną wielu trudności, patologii, bezradności ludzi wobec zmieniającego się świata. Zjawiska te w dużym stopniu wpłynęły na edukację szkolną. Obecnie nie żyjemy w świecie stabilnym, przejrzystym, urządzonym, z jasno wytyczoną perspektywą. Współczesny świat jest pogrążony w chaosie norm i zasad, a przyszłość rysuje się mgliście. Słowo „pedagog” nabiera szczególnego znaczenia: „(...) to ktoś, kto prowadzi człowieka do pełni rozwoju, kto przewodzi wśród zawłości ścieżek życiowych i nieustannych wyborów, kto umie mądrze doradzić lub odradzić, kto troszczy się o to, aby inni ludzie, aby każdy człowiek nie stawał się biernym twórczym dziejów i wielkich mocy politycznych, lecz był samodzielnym podmiotem, sprawcą własnego losu i współtwórcą pomyślności społeczeństwa” (Siemak-Tylińska, Kwiatkowska i Kwiatkowski, 1998).

Osoby zajmujące się oświatą, a zwłaszcza nauczyciele, mają do spełnienia misję. W ostatnich latach Polska stoi przed ogromną szansą rozwoju. Wykorzystanie jej w znacznym stopniu zależy m.in. od nauczyciela. Zachodzące zmiany sprawiły, że w nowych warunkach uformował się nowy model oświaty. W następstwie tego zmienia się również rola nauczyciela, który przestaje pełnić głównie funkcję przekazującego wiedzę, a staje się bardziej diagnostykiem czy konsultantem, aby – opierając się na zasadach współdziałania – mieć istotny wpływ na wywołanie w uczniach oczekiwanych zmian. Nauczyciel powinien wyjść z roli instruktora, który jedynie przekazuje wiedzę, i wejść w rolę pedagoga ułatwiającego uczenie się, tworzącego środowisko wychowawcze, w którym jest zarówno miejsce dla wolności, jak i ustalonych reguł postępowania niezmiennie towarzyszącym każdemu działaniu. Potrzebny jest „mądry, krytyczny, wrażliwy i kompetentny pedagog, lecz już nie tylko, jako pewny drogi przewodnik, a bardziej, jako tłumacz różnych możliwości do wyboru na indywidualnej, osobniczej, niepowtarzalnej drodze do pełni rozwoju podmiotowej tożsamości, do pełnomocnego radzenia sobie w zmaganiach ze światem i losem życia” (Siemak-Tylikowska, Kwiatkowska i Kwiatkowski, 1998).

Kim jest przewodnik? Według Z. Baumana „przewodnik nie dowodzi, nie narzuca praw, nie jest pracodawcą, nie narzuca celów. On oferuje, przeprowadza, wprowadza, mobilizuje do samodzielności, przekazuje i wzmacnia ambicje poprzez przykład własnego znanstwa, sprawności i zaangażowania”. Różnica między przewodnikiem a tłumaczem polega na dystansie do treści kultury. „Tłumacz także współuczestniczy w odkrywaniu nowych znaczeń i wartości” (Siemak-Tylikowska, Kwiatkowska i Kwiatkowski, 1998).

Nauczyciel – z racji zawodu rozumianego jako powołanie i jego nauczycielskiej przewodniej roli – ma prawo, ale i obowiązek wprowadzenia uczniów w świat wartości i kultury. Sam jednak musi starać się być wzorem, ucieleśnieniem propagowanych przez siebie idei, a nie jedynie je głosić. Osobiste wartości nauczyciela są źródłem, z którego czerpie, stanowią nieodzowny warunek pożądanego oddziaływania pe-

dagogicznego, lecz nie przesadzają jeszcze wyniku tego wpływu. Zależy on od odpowiednich relacji między nauczycielem a uczniem, metod, środków i form organizacyjnych jego pracy nad kształtowaniem osobowości wychowanków. Niezwykle istotne w tym zakresie są osobowość nauczyciela, jego autorytet i całkowite poświęcenie. Może się to wydobyć z entuzjazmu ucznia połączonego z nauczycielską pasją do pracy z nim.

Warto podkreślić, jak bardzo skuteczna jest swobodna obserwacja zabawnych, nierzadko humorystycznych sytuacji między nauczycielem a uczniem. Umiejętność działania w zespole, zarówno ze strony nauczyciela, jak i uczniów, wpływa na to, jak uczniowie oceniają swoje myślenie, czy zadają ważne dla nich pytania. Wszystkie przytoczone sposoby wychowawczego postępowania oraz cechy nauczyciela, wraz z entuzjazmem ucznia i nauczycielską pasją do pracy z nim, gwarantują skuteczność pedagogicznego oddziaływania

Współczesny nauczyciel wobec nadmiaru napływu informacji, rozwoju nowoczesnych technologii informacyjnych, szeroko pojętego postępu naukowo-technicznego powinien stać się przewodnikiem młodego pokolenia po świecie informacji, a także podjąć trud ich selekcji, przetwarzania, systematyzowania i klasyfikowania tych możliwych do uzyskania z innych źródeł. Mądry nauczyciel nie zwraca uwagi uczniów na swoją mądrość i wiedzę, lecz wskazuje im drogę do wzbogacenia ich własnej mądrości i wiedzy. Trzeba również pamiętać, że dzisiejszy uczeń jest obyty z nowoczesnymi osiągnięciami technicznymi, co nakłada na nauczyciela obowiązek „nadażania” za wychowankiem, a tym samym sprzyja i jego rozwojowi.

We współczesnym świecie znaczenie edukacji stale wzrasta, a jej rola staje się coraz trudniejsza. Przybywa wymagań stawianych człowiekowi, a co za tym idzie rosną oczekiwania wobec edukacji. Przed szkołą niezmiennie stoi wyzwanie przygotowania młodego pokolenia do życia w świecie pluralizmu moralnych wartości i konieczności wyborów, których każdy człowiek musi dokonywać osobiście. Rolą edukacji jest przygotowanie do wyzwalań i budowania siły w człowieku, dlatego współczesny nauczyciel powinien nabywać nowych umiejętności.

Każdy nauczyciel, wywiera określony wpływ na uczniów, a tym samym wychowuje: wpływa na zachowanie, sposób myślenia i obyczaje uczniów. W świadomym i metodycznym wychowaniu szkolnym chodzi o to, aby ten wpływ był pozytywny i podporządkowany wszechstronnemu rozwojowi ucznia jako człowieka. We współczesnym świecie, a także w naszej ojczyźnie, gdzie coraz powszechniej dochodzi do głosu przemoc, gdzie słabszy bywa podporządkowany silniejszemu, gdzie autorytety moralne są niszczone przez przemoc i pieniądze, jak nigdy dotąd potrzeba nam autorytetów miłości i prawdy, autorytetów szlachetnych serc i mądrych umysłów oraz ludzi z wyobraźnią. Krótko mówiąc, współczesnego nauczyciela – oprócz gruntownej i rzetelnej wiedzy, którą powinien nieustannie aktualizować, i umiejętności metodycznych – powinny charakteryzować trzy podstawowe cechy osobowościowe: miłość do drugiego człowieka, łatwość nawiązywania kontaktów i wyobraźnia.

Podobne poglądy prezentował J. Korczak, który miłość i szacunek do dziecka uznawał za kanon pracy wychowawczej i warunek jej powodzenia. Pewne jest, że miłość do dziecka jako człowieka jest wartością ponadczasową nadającą sens pracy nauczyciela i niepozwalającą „zgasnąć” nauczycielskiemu powołaniu. Nie chodzi w tym wypadku o bezwarunkowe, mistyczne uczucie zamknięte w relacji uczeń – nauczyciel, ale o akceptujące ciepło kierowane do każdego dziecka i otwarcie okazywane w każdej sytuacji.

Miłość wychowawcy do dzieci jest przez nie odczuwana, dlatego relacje oparte na tym uczuciu będą trwałe i oparte na wzajemnym szacunku. Prawie 250 lat temu wybitny pedagog G. Piramowicz wskazywał, że uczucie ze strony nauczyciela jest jego powinnością – dziecko odpowiada uczuciem na uczucie, nawet gdyby nauczyciel nie okazywał empatii i odnosił się z niepotrzebnym, nadmiernym dystansem. Miłość jest tym czynnikiem, który pozwala nauczycielowi zjednać sobie podopiecznych oraz zdobyć ich zaufanie, uczucie to wskazuje mu drogę do najwłaściwszego postępowania wobec wychowanków.

Wzajemna życzliwość i zaufanie nauczyciela do ucznia i uczniów do nauczyciela stanowią właściwą platformę, a więc punkt wyjścia

pracy edukacyjnej i warunek jej powodzenia. Im bardziej wychowawcy będą korzystać z szansy stawiania się rzeczywistymi autorytetami, doradcami, mistrzami i przewodnikami dla uczniów, tym większe stworzą uczniom możliwości ich pełnego rozwoju, a także przyczynią się do wzmocnienia i wzrostu swojej roli jako nauczyciela.

Pierwsze trudności w nauce niejednokrotnie bywają przez rodziców lekceważone. Może to być skutkiem ogólnie obojętnej postawy wobec dziecka, lecz także stanowić trudność obiektywnej oceny jego osiągnięć i możliwości. Brak zainteresowania sprawami szkolnymi dziecka, a więc również jego trudnościami może mieć różne przyczyny. Niejednokrotnie powodem jest ciężka sytuacja rodziny, zapracowanie rodziców lub samotnej matki, a także panujące przekonanie, że nauka nie jest w życiu aż tak potrzebna. Czasem podłożem obojętnej postawy rodziców jest ich zaabsorbowanie własnymi problemami, wobec których problemy szkolne dziecka schodzą na dalszy plan. W rezultacie jest ono osamotnione, a jego wysiłki nie tylko nie są wspierane przez zachętę i życzliwość, lecz także nie są poparte nawet elementarnym zainteresowaniem najbliższych osób. Nieprawidłowe reakcje rodziców na trudności i niepowodzenia szkolne lub ich obojętność wobec tych problemów dziecka są istotnym, wtórnym czynnikiem patogennym zaburzającym dalszy jego rozwój i stosunek do szkoły.

Szczególnie ważna w takiej sytuacji jest pozycja nauczyciela. Trudno się dziwić, jeśli nawet przeciętnie zdolny uczeń, pozbawiony w domu podstawowej opieki i jednocześnie nieznajdujący zrozumienia w szkole, będzie napotykał coraz większe trudności w nauce i sprawiał kłopoty wychowawcze. Najczęściej przyczyny niepowodzeń szkolnych mają charakter sprzężony, stanowią splot różnych uwarunkowań; trudności w nauce przekładają się na zachowanie lub odwrotnie – niewłaściwe zachowania oddziałują na naukę. Dlatego niezmiernie istotne jest przeciwdziałanie niepowodzeniom szkolnym, co sprowadza się głównie do:

- profilaktyki,
- diagnozy pedagogicznej,
- terapii pedagogicznej.

Profilaktyka polega na ich zapobieganiu. Obecnie, kiedy przedszkole jest powszechne dla dzieci sześciolletnich, właśnie tej placówce wychowawczej i opiekuńczej przypadają poważne zadania w zakresie działań profilaktycznych. Nauczyciel-wychowawca bacznie przygląda się dzieciom, ich rozwojowi intelektualnemu, społecznemu, wrażliwości moralnej, a w razie potrzeby szuka pomocy w poradni wychowawczo-zawodowej. Obserwuje również przebieg rozwoju dojrzałości szkolnej i na tej podstawie ustala diagnozę rozumianą jako opinię o stanie fizyczno-zdrowotnym, intelektualnym i społeczno-moralnym dziecka. Szczególnie zwraca uwagę na dzieci wzbudzające podejrzenie o deficyty rozwojowe i odnotowuje uwagi w karcie obserwacyjnej. Stara się rozpoznać nie tylko objawy, ale również przyczyny tych braków. Tego rodzaju rozpoznanie staje się podstawą do stosowania odpowiednich działań zmierzających do usunięcia lub ograniczenia przyczyn i skutków zauważonych deficytów. W zależności od postawionej diagnozy nauczyciel-wychowawca podejmuje określone działania terapeutyczne, przekonawszy do współpracy rodziców. Stosuje więc zabiegi stymulacyjno-kompensacyjne i korektywne.

Nauczyciel w szkole powinien wprowadzać takie formy i metody pracy, które służyłyby zapobieganiu ewentualnym trudnościom w nauce, pomagałyby w ich ujawnianiu i przezwyciężaniu, a jednocześnie w stymulowaniu rozwoju uczniów. Celowe jest więc prowadzenie indywidualnej i zespołowej pracy, korektywno-wyrównawczej, realizowanie dodatkowych godzin pracy z uczniami mającymi trudności z opanowaniem określonych przedmiotów lub partii materiału, prowadzenie nauczania zróżnicowanego w zakresie niektórych przedmiotów lub tylko pewnych tematów, przydzielanie dodatkowych zadań uczniom wybitnie zdolnym i angażowanie ich do pracy w kołach zainteresowań, racjonalne i przemyślane zadawanie zróżnicowanej pracy domowej. W rodzinie, w której panuje miłość, dziecko daje sobie radę z nowymi wyzwaniem, jakie otwiera przed nim „nowy świat”, którym jest szkoła. Natomiast w rodzinie, w której panuje bezład, dziecko trudniej znosi narastające trudności. Dlatego, jako nauczyciele-przedmio-

towcy, wychowawcy powinni pomagać dzieciom w ich ważnych momentach towarzyszących procesowi dydaktycznemu, rozwijaniu zainteresowań i pasji. Należy dążyć do tego, aby zapewnić każdemu uczniowi rozwijanie sił, zdolności i szeroki zakres wykształcenia, jakie może uzyskać.

Program, podręczniki i obudowa dydaktyczna wydawnictwa MAC umożliwiają nauczycielom i uczniom uaktualnić wiedzę.

Założenia autorów w planowanej koncepcji do serii podręczników V–VIII klasy miały zawierać:

- powtórkę zagadnień z klas poprzednich w formie wypunktowanych zadań i pytań (w postaci strony działowej na rozkładówce);
- na początku tematu starter (tekst wprowadzający/film/gra/inny pomysł);
- treść tematu podzieloną na krótkie teksty wydzielone śródtytułami;
- infografiki – na całą stronę lub rozkładówkę, z tekstami przypisanymi do ilustracji;
- pytania do ilustracji w ramach tematu;
- ciekawostki;
- opisy obserwacji i doświadczeń uwzględniające: potrzebne materiały, opis, obserwacje, polecenie sformułowania i zapisania wniosku;
- instrukcje krok po kroku;
- podsumowanie tematu – najważniejsze treści do opanowania;
- zadania sprawdzające dotyczące tematu;
- powtórzenie działu przed klasówką. Składa się ono z części opisowo-graficznej i jednej podsumowującej grafiki na pół strony, która w miarę możliwości ilustruje wiedzę przedstawioną w dziale. Po niej znajdują się zadania sprawdzające, w tym polecenie wymagające skorzystania z nowych technologii oraz pytanie korelujące z jednym z przedmiotów (w każdym dziale z innym);

- w każdym dziale (dossier) rozkładówkę poświęconą poszerzaniu zagadnień, np. dodatkowe doświadczenia, teksty rozszerzające podstawę programową (mogą odnosić się do treści z innych dziedzin, 3–4 razy w całym podręczniku);
- indeks;
- literaturę dla ucznia.

Głównym celem nauczania biologii w klasach V–VIII w szkole podstawowej jest rozwijanie u uczniów chęci poznawania świata, kształtowanie u nich właściwej postawy wobec przyrody i środowiska. Człowiek jako integralna część tego świata powinien poznać podstawy jego funkcjonowania. O tym traktują treści dotyczące różnorodności biologicznej i środowiska przyrodniczego, a także ich ochrony. Niezwykle istotnym aspektem nauczania biologii jest zdrowie, stąd w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej zostały uwzględnione zagadnienia dotyczące anatomii i fizjologii człowieka oraz ochrony jego zdrowia. Aby zrozumieć istotę nauki o życiu, nieodzowna jest także wiedza praktyczna. Stawianie pytań oraz wyszukiwanie odpowiedzi, zgodnie z metodą naukową, wymagają od ucznia nabycia szeregu umiejętności takich jak analizowanie różnorodnych źródeł informacji, planowanie i przeprowadzanie prostych doświadczeń oraz obserwacji w szkole i w terenie. Biologia jako nauka interdyscyplinarna kształtuje u uczniów myślenie naukowe i krytyczne podejście do informacji. Umiejętności te przydatne są zarówno w codziennym życiu, jak i w dalszej edukacji.

Nauka biologii w szkole podstawowej umożliwi zatem uczniom zdobycie niezbędnej wiedzy użytecznej w każdej sferze życia (Załącznik nr 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej

(Dz.U., poz. 356) Założeniami podstawy programowej jest przybliżenie uczniowi jego najbliższego otoczenia: przede wszystkim okolicy szkoły i miejsca zamieszkania, umożliwienie poznania własnego organizmu i zależności zachodzących w przyrodzie.

Osiągnięcie celów poznawczych powinno się odbywać z wykorzystaniem podstawowych metod badawczych takich jak: obserwacja, badanie, doświadczanie, pomiar i komunikowanie się z innymi. Działania prowadzone przez ucznia w terenie powinny być przez niego dokumentowane w postaci opisu, szkicu, fotografii, rysunku lub realizacji projektów. W ramach przedmiotu – zarówno w trakcie zajęć terenowych, jak i w sali lekcyjnej – uczeń pod kierunkiem nauczyciela powinien: doskonalić umiejętności właściwego reagowania na kontakt z organizmami zagrażającymi życiu i zdrowiu, ponieważ istotne zagadnienia dotyczące budowy i higieny ciała oraz właściwej dbałości o własny organizm kształtują u ucznia właściwe zachowania w życiu codziennym.

W każdym dziale tematycznym oprócz treści wynikających z podstawy programowej zaproponowano tematykę zajęć, które wymagają obserwacji przeprowadzanych w różnych formach. Ponadto w wybranych działach autorzy proponują obserwacje terenowe, które powinny odbywać się jesienią oraz wiosną. Zaproponowane liczne doświadczenia i praktyczne działania będą wspomagać kształtowanie umiejętności i rozwój myślenia przyczynowo-skutkowego.

Warto podkreślić, że omawiany program nauczania kontynuuje innowacyjne pomysły dydaktyczne wprowadzone już w programie, podręczniku i obudowie dydaktycznej do przyrody dla klasy IV szkoły podstawowej: I. Żeber-Dzikowska, B. Wójtowicz, *Przyroda. Program dla kl. IV szkoły podstawowej*, Wydawnictwo MAC Edukacja, Kielce 2017; I. Żeber-Dzikowska, B. Wójtowicz, M. Kosacka, *Przyroda. Podręcznik dla kl. IV szkoły podstawowej*, Wydawnictwo MAC Edukacja, Kielce 2017, s. 184 (numer dopuszczenia do użytku szkolnego: 896/2017); I. Żeber-Dzikowska, B. Wójtowicz, M. Kosacka, *Przyroda. Zeszyt ćwiczeń dla kl. IV szkoły podstawowej*, Wydawnictwo MAC Edukacja, Kielce 2017.

W realizacji programu nauczania biologii klas V–VIII pomocne są podręczniki serii Biologia, w których innowacyjne elementy zostały odpowiednio wyróżnione.

Podjmij temat – moduł rozpoczynający każdy temat; nawiązuje do treści danej lekcji, zawiera pytania wprowadzające i skłaniające do dyskusji lub intrygującą ilustrację – w ten sposób zachęca się uczniów do podjęcia rozmowy na temat nowego zagadnienia.

Link do wiedzy – materiał dodatkowy, zamieszczany między jednostkami lekcyjnymi, wyróżniony graficznie; inspiruje uczniów, zachęca do poszerzania swojej wiedzy, zdobywania nowych informacji; na przykład w klasie V w dziale 2 umieszczono interesujący materiał dotyczący niezwykłej historii odkrycia pierwszego antybiotyku.

Ciekawe! – krótkie informacje dodatkowe, ciekawostki umieszczone na marginesie; uzupełniają treść lekcji.

Więcej na ten temat – uzupełniające materiały wykraczające poza podstawę programową.

Przekonaj się – opis obserwacji lub doświadczenia, bardzo istotny element mający na celu rozwijanie postawy badawczej młodego człowieka i rozbudzenie jego zainteresowań biologicznych.

W skrócie – podsumowanie tematu, konkluzja, powtórzenie najważniejszych wiadomości.

Czy już umiesz? Sprawdź się – pytania sprawdzające wiedzę ucznia, ćwiczenia i zadania, również grupowe, wymagające wykorzystania nowoczesnych technologii itp.

Podsumowanie – jednostka znajdująca się na końcu każdego działu, zebranie najistotniejszych wiadomości oraz szerszy zestaw pytań sprawdzających.

Realizację programu wspiera obudowa metodyczna w postaci: zeszytu ćwiczeń i przewodnika metodycznego z materiałami dla nauczyciela – rozkładem materiału, planem wynikowym, scenariuszami lekcji (do każdego scenariusza zaproponowano kartę pracy; oprócz karty pracy podstawowej udostępniono także kartę pracy dla uczniów o obniżonych wymaganiach edukacyjnych, którą można pobrać ze strony

internetowej wydawnictwa <http://www.mac.pl/> w zakładce **MAC Akademia**). W skład serii wchodzi także multibooki dla nauczycieli zawierające galerie zdjęć, filmy i zadania interaktywne.

Konstrukcja programu nauczania i całego pakietu edukacyjnego

Autorzy wyróżnili cztery obszary wraz z poziomami, na których może być realizowany proponowany program z użyciem elementów pakietu edukacyjnego. To obszary: kommemoratywny, doskonalący, inspirujący i logistyczny, które dotyczą odmiennych poziomów zdobywania wiedzy i umiejętności.

1. Obszar kommemoratywny obejmuje informacje szczegółowe (poziom przypominający).

Znajomość informacji szczegółowych znajdujących się w programie jest niezbędna, aby uczeń rozwijał podstawowe kompetencje i zdobywał wiedzę o charakterze uniwersalnym. Wśród treści przeznaczonych do przyswojenia przez ucznia znalazły się w tym obszarze wszystkie zawarte w podstawie programowej oraz dodatkowo te, które pomagają w lepszym zrozumieniu podstawowych procesów biologicznych.

2. Obszar doskonalący umożliwia uczniom opanowanie uniwersalnych mechanizmów dotyczących problemowych zagadnień biologicznych (poziom rozumienia).

W programie wyróżniono treści uniwersalne, które stanowią podstawę biologii jako nauki; aby zrozumieć ten przedmiot, trzeba je dobrze poznać. Celem utrwalania podstawowych informacji jest stworzenie spójnej podstawy, na której uczeń będzie mógł samodzielnie budować wiedzę biologiczną.

3. Obszar inspirujący pozwala na samodzielną pracę badawczą (poziom działania).

Uczeń w trakcie nauki systematycznie poznaje warsztat pracy badawczej – nie tylko podstawową terminologię, lecz także zasady poprawnego definiowania pojęć – co umożliwia mu tworzenie własnych formuł oraz ocenianie poprawności stosowanych terminów. Na każdym etapie realizacji programu uczeń zachęcany jest do stawiania pytań,

których celem jest dotarcie do istoty problemu. Pytania te są podstawą do formułowania hipotez. Uczniowie poznają zasady ich budowania, analizując przykłady zarówno poprawnie, jak i tych błędnie postawionych, a następnie uczą się je samodzielnie formułować, co jest punktem wyjścia do przeprowadzenia obserwacji lub doświadczenia. Jednym z najważniejszych celów tego programu jest poznanie i zrozumienie przez ucznia uniwersalnych metod rozwiązywania założonych problemów oraz zdobycie umiejętności świadomego ich wykorzystywania nie tylko w naukach biologicznych, ale również w ujęciu interdyscyplinarnym.

4. Obszar logistyczny dotyczy umiejętności stosowania zdobytej wiedzy w praktyce (poziom praktyczny).

Podstawowym celem programu jest ułatwienie uczniom zdobycia praktycznych umiejętności przydatnych w dalszej edukacji, a zwłaszcza w życiu codziennym. Szczególnie ważna jest umiejętność rozwiązywania problemów pojawiających się w różnych sytuacjach. Przez rozwiązanie problemu należy rozumieć proces myślenia: od uświadomienia sobie problemu, przez sformułowanie go, aż po zaprezentowanie końcowej opinii na temat, który stał się przedmiotem zainteresowania ucznia. Umiejętność ukształtowania zdania na jakiś temat wynika nie tylko z wiedzy ucznia, lecz także z wykształconych nawyków myślowych.

W omawianym programie autorzy proponują rozwijanie postawy krytycznej, opartej na argumentach wynikających z poprawnie i rzetelnie przeprowadzonych badań pod względem logicznym, metodologicznym i metodycznym. Wskazują na drugorzędność informacji szczegółowych w rozumieniu procesów o charakterze uniwersalnym.

Przygotowany program Biologia dla klasy V – VIII wraz z obudową dydaktyczną opiera się na haśle 3 x U – Urozmaicenie, Umiarkowanie, Unikanie – ale też można dołączyć jeszcze jedno U, czyli można dodać – Uśmiech. W szerszym znaczeniu i rozwinięciu można to wyjaśnić w następujący sposób: Urozmaicenie – różne ujęcie podejścia do zagadnień problemowych, aktywność badawcza uczniów; Umiarkowanie – zdroworozsądkowe dozowanie treści; Unikanie – zbędnych informacji, czyli pozostawienie wiedzy przydatnej i kompleksowej, a jeśli to

możliwe – w „pigułce”; Uśmiech – wnikliwe poznanie i wybór serii Biologia wydawnictwa MAC Edukacja, wywołuje u nauczyciela biologii i ucznia zadowolenie i satysfakcję.

Podsumowując, autorzy przygotowali program wraz z obudową dydaktyczną, podręcznikami, zeszytami ćwiczeń i innymi interesującymi propozycjami, zwróciwszy uwagę na zastosowanie i wykorzystanie neurodydaktyki, dzięki czemu uzyskuje się większą motywację u ucznia, a nauczyciel staje się w jego oczach prawdziwym mistrzem.

Bibliografia

Literatura

- Archacka, K., Grajkowski, W., Żeber-Dzikowska, I. (2018). *Biologia. Podręcznik dla kl. V szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Archacka, K., Grajkowski, W., Żeber-Dzikowska, I. (2018). *Biologia. Zeszyt ćwiczeń dla kl. V szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Archacka, K., Kosacka, M., Markowska, M., Żeber-Dzikowska, I. (2019). *Biologia. Podręcznik dla kl. VI szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Archacka, K., Kosacka, M., Markowska, M., Żeber-Dzikowska, I. (2019). *Biologia. Zeszyt ćwiczeń dla kl. VI szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Archacka K., Markowska M., Skirmunt G., Żeber-Dzikowska I. (2020). *Biologia. Podręcznik dla kl. VII szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Archacka, K., Skirmunt, G., Żeber-Dzikowska, I. (2020). *Biologia. Zeszyt ćwiczeń dla kl. VII szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Siemak-Tylikowska, A., Kwiatkowska, H., Kwiatkowski, S.M. (red.). (1998). *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*. Warszawa: ŻAK. Wydawnictwo Akademickie.
- Żeber-Dzikowska, I., Wójtowicz, B. (2017). *Przyroda. Program dla kl. IV szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Żeber-Dzikowska, I., Wójtowicz, B., Kosacka, M. (2017). *Przyroda. Podręcznik dla kl. IV szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Żeber-Dzikowska, I., Wójtowicz, B., Kosacka, M. (2017). *Przyroda. Zeszyt ćwiczeń dla kl. IV szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.
- Żeber-Dzikowska, I., Grajkowski, W. (2018). *Biologia. Program nauczania w klasach 5–8 szkoły podstawowej*. Kielce: Wydawnictwo MAC Edukacja.

Dokumenty prawne

Załącznik nr 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U., poz. 356).

Prof. ucz. dr hab. **ADAM HOŁUB**¹
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
Wydział Nauk o Polityce i Bezpieczeństwie

Kategoria wolności, jako element apeli politycznych radykałów niemieckich i polskich

The Category of Freedom as an Element of Political Appeals by German and Polish Radicals

Streszczenie: Współczesne państwa demokratyczne gwarantują w swych zasadach konstytucyjnych poszanowanie praw i wolności człowieka i obywatela. Istotność wolności w tych systemach podkreśla ich wyrażenie w zapisach dokumentów ustrojowych. Interesującym polem badawczym są systemy polityczne Niemiec i Polski. W pierwszym systemie już z doświadczeń historycznych wynika konieczność ochrony zasad wolnościowych albowiem wolność została tam wykorzystana do objęcia władzy przez przeciwników wolności. W Polsce mieliśmy do czynienia z uzyskaniem szerokiego zakresu wolności po przemianie ustrojowej 1989 roku. W obydwu państwach funkcjonują partie polityczne reprezentujące radykalną lewicę i prawicę. Partie te domagają się w swych hasłach politycznych realizacji zasad dotyczących wolności zapisanych w Ustawie Zasadniczej (Niemcy) i w Konstytucji RP (Polska). Są to przede wszystkim prawa i wolności dotyczące zakładania stowarzyszeń, wolności zgromadzeń, wolności słowa i swobody akademickiej. W każdym z tych państw przyjęto, iż podmioty, które występują przeciwko podstawowym prawom i wolnościom będą tych praw pozbawiane. Tym niemniej paradoksalnie radykalizm prawicowy i lewicowy dąży do wykorzystania wolności do głoszenia swych haseł i prowadzenia nieskrępowanej działalności.

Słowa kluczowe: radykalizm, prawa i wolności człowieka i obywatela, system polityczny

¹ <https://orcid.org/0000-0002-8865-6543>; e-mail: adahol@wp.pl

Abstract: Modern democratic states guarantee respect for human and civil rights and freedoms within their constitutional principles. The significance of freedom in these systems is emphasized by its inclusion in constitutional documents. The political systems of Germany and Poland present an intriguing field of study. In the former, historical experiences highlight the necessity of safeguarding principles of freedom, as freedom was once exploited to bring opponents of liberty to power. In Poland, a broad scope of freedoms was achieved following the systemic transformation of 1989. Both countries have political parties representing the radical left and right, which advocate for the implementation of freedom-related principles enshrined in the Basic Law (Germany) and the Constitution of the Republic of Poland. These principles primarily concern the rights to form associations, freedom of assembly, freedom of speech, and academic freedom. In both states, it has been established that entities opposing fundamental rights and freedoms may be deprived of those rights. Nevertheless, paradoxically, both right-wing and left-wing radicalism seek to exploit freedom to promote their agendas and engage in unrestricted activities.

Keywords: radicalism, human and civil rights and freedoms, political system

Pojęcie „wolności” związane jest immanentnie z aktywnością człowieka i dotyczy całego spektrum jego działalności. Może też być rozpatrywane z różnych perspektyw i w różnych kontekstach – politycznym, ekonomicznym, aksjologicznym. Zarówno w kontekście negatywnym, jako wolność „od” jak i pozytywnym, jako wolność „do”. Celem niniejszych rozważań nie jest definiowanie wolności lecz wskazanie w jaki sposób i w jakim zakresie „wolność” jest wykorzystywana, jako hasło polityczne w apelach radykalnych aktorów sceny politycznej w Niemczech i w Polsce. Niemcy stanowią interesujący obiekt badań nad radykalizmem, gdyż w swych dziejach zbytne przywiązanie do wolności politycznej skutkowało przejęciem w tym państwie władzy przez doktrynalnych przeciwników wolności – narodowych socjalistów. Polska z kolei jest miejscem, w którym po odejściu od socjalizmu i ograniczeń wolności w nowym systemie starano się propagować szeroki zakres wolności i swobód obywatelskich. Istotnym problemem jest

wskazanie i zdefiniowanie pojęcia radykalizm i ekstremizm, które charakteryzują skrajności na kontynuum lewica-prawica. Rozpatrywanie tych kategorii musi odnosić się do konkretnego układu odniesienia dotyczącego danego systemu politycznego. To co jest radykalne i antysystemowe w jednym systemie politycznym, nie musi być takim w innym. W państwie rządzone przez narodowych socjalistów (III Rzesza) nazizm nie miał cech antysystemowych, a w państwie rządzone przez komunistów ci ostatni nie byli uznawani za radykałów. Warto wskazać, że o ile radykalizm zakłada „radykalne” zmiany w systemie z wykorzystaniem metod i środków dopuszczalnych w systemie, to ekstremiści sięgać będą po środki pozaprawne o charakterze siłowym (przemoc, terroryzm).

Należy zgodzić się z twierdzeniem, iż wolność jest pojęciem trudnym, a wręcz niemożliwym do precyzyjnego i jednoznacznego zdefiniowania, wzbudzając „silne reakcje emocjonalne bywa i jest [...] bronią w walce ideologicznej i politycznej”². Paradoksalnie, kategoria wolności znalazła się w treści współczesnych apeli politycznych partii i grup, które reprezentują rodziny doktryn politycznych, związanych z reżimem totalitarnym czy to Włoch faszystowskich, III Rzeszy, czy Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich (ZSRR). Partie i organizacje radykalnej prawicy i lewicy wykorzystują możliwości jakie daje liberalna demokracja, do legalnej i nieskrępowanej ich działalności. Najistotniejszym polem badawczym w zakresie wykorzystywania wolności w celu jej ostatecznego ograniczenia jest system polityczny Republiki Federalnej Niemiec, gdzie w 2024 roku działały takie partie, jak Heimat (do 2023 roku pod nazwą - Narodowo-Demokratyczna Partia Niemiec, Nationaldemokratische Partei Deutschlands, NPD) oraz Marksistowsko-Leninowska Partia Niemiec (Marxistisch-Leninistische Partei Deutschlands, MLPD) i Niemiecka Partia Komunistyczna (Deutsche Kommunistische Partei, DKP). Apele polityczne tych partii stanowią interesujący układ odniesienia dla analizy paralelnych partii

² A. Chodubski, *Wolność*, [w:] *Encyklopedia politologii*, red. M. Żmigrodzki, t. 4, *Myśl społeczna i ruchy polityczne współczesnego świata*, red. M. Marczevska-Rytko, E. Olszewski, Zakamycze 2000, s. 386 (385-386)

działających w Polsce, w której także można odnaleźć organizacje i partie polityczne plasujące się w obszarach radykalizmu politycznego zarówno prawicowego, jak i lewicowego. Należą do nich zarówno Obóz Narodowo Radykalny (ONR), Narodowe Odrodzenie Polski (NOP), jak i Komunistyczna Partia Polski (KPP). Radykalizm tych podmiotów związany jest z ich antysystemowością z jednoczesnym powstrzymaniem się od wykorzystania przemocy w celu „obalenia” systemu politycznego³.

Zarówno niemieccy jak i polscy radykałowie głosząc hasła wolności odwołują się do podstawowych zasad reżimu demokratycznego, zawartych w treści zapisów konstytucyjnych. W Niemczech zasady te określono ogólnym mianem wolnościowo-demokratycznych zasad podstawowych (*freiheitlich-demokratische Grundordnung*, FDGO). W niemieckiej Ustawie Zasadniczej prawa te wskazano w pierwszym rozdziale (*Grundrechte*). W aspekcie apeli politycznych radykalizmu należy wskazać art. 4 ust. 1 dotyczący wolności przekonań, sumienia oraz wolność przekonań religijnych i filozoficznych. Niemiecki ustrojodawca wskazał na istotne prawo „do swobodnego wyrażania i rozpowszechniania swoich poglądów słowem, pismem i obrazem oraz do nieograniczonego uzyskiwania informacji z powszechnie dostępnych źródeł”. Wprost zagwarantowano wolności prasy i brak cenzury (art. 5. Ust 1.) W ustępie trzecim tego artykułu podkreślono wolność badań naukowych, przy zastrzeżeniu nienaruszalności zasad konstytucyjnych (Wolność nauczania nie zwalnia nas od wierności konstytucji). (art. 5, ust. 3).

Ustawa Zasadnicza daje Niemcom prawo do pokojowych zgromadzeń (art. 8, ust 1) lecz ustawa związkowa o zgromadzeniach w art. 15 zastrzega, że jeżeli istnieje bezpośrednie zagrożenie bezpieczeństwa publicznego, można zakazać go przed jego rozpoczęciem lub rozwiązać

³ A. Antoszewski, *Partie i systemy partyjne państw Unii Europejskiej na przełomie wieków*, Toruń 2008, s. 212-213; A. Hołub, *Polityczny ekstremizm, radykalizm jako zagrożenie dla systemu politycznego państwa – problemy definicyjne*, [w:] *Ocena poziomu zagrożenia terroryzmem i organizacji systemu antyterrorystycznego w Polsce*, (red.) P. Bogdański, Z. Nowakowski, K. Rajchel, Warszawa 2012, s. 54.

po jego rozpoczęciu⁴. W szczególności w związkowej Ustawie o zgromadzeniach wskazano na miejsca, które znajdują się pod szczególną ochroną (miejsca pamięci historycznej, pomnik pomordowanych Żydów w Berlinie). Wzięto przy tym pod uwagę także zgromadzenia, które mogą godzić w godność ofiar⁵.

Niemcy posiadają także prawo do zakładania stowarzyszeń i klubów (art. 9 ust 1), lecz z zastrzeżeniem, iż nie mogą one godzić w zasady FDGO (art. 9, ust. 2 Zabronione są stowarzyszenia, których cele lub działalność są sprzeczne z prawem karnym lub są skierowane przeciwko porządkowi konstytucyjnemu lub idei porozumienia międzynarodowego). Bardzo ważnym zapisem stanowiącym pokłosie doświadczeń historycznych Niemiec, jest treść art. 21 Ustawy Zasadniczej: ust. „2) Partie, które ze względu na swoje cele lub zachowanie swoich zwolenników zmierzają do osłabienia lub wyeliminowania podstawowego porządku wolności demokratycznej lub zagrożenia istnienia Republiki Federalnej Niemiec, są niezgodne z konstytucją. Ust. 3) Partie, których cele lub zachowanie ich zwolenników zmierzają do osłabienia lub wyeliminowania podstawowego porządku wolności demokratycznej lub zagrożenia istnienia Republiki Federalnej Niemiec, są wyłączone z finansowania państwowego”⁶.

W systemie niemieckim przyjęto generalną zasadę, iż działalność sprzeczna z zasadami FDGO powoduje anulowanie praw i wolności wobec sprawcy takiego czynu (działania). Dotyczy to przede wszystkim naruszania wolności prasy, nauczania, zgromadzeń i zrzeszania się.

W systemie politycznym Rzeczypospolitej Polskiej (RP) prawa i wolności podobnie jak w Niemczech zagwarantowane zostały przez ustrojodawcę w Konstytucji RP. Do najistotniejszych z perspektywy polskich radykałów politycznych należy zaliczyć zasadę wolności sumienia (art. 53 Konstytucji RP), zasadę wolności poglądów z gwarancją

⁴ Gesetz über Versammlungen und Aufzüge (Versammlungsgesetz) § 15, https://www.gesetze-im-internet.de/versammlg/_15.html, (dostęp: 4.01.2025).

⁵ Versammlungsrecht, <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/verfassung/staatliche-ordnung/versammlungsrecht/versammlungsrecht-node.html>, (dostęp: 4.01.2025).

⁶ <https://www.bundestag.de/gg/grundrechte>, (dostęp: 4.01.2025).

zniesienia cenzury (art. 54 1. Każdemu zapewnia się wolność wyrażania swoich poglądów oraz pozyskiwania i rozpowszechniania informacji), zasadę wolności zgromadzeń (art. 57), zasadę wolności zrzeszania się (art. 12 oraz 58).

Konstytucja RP gwarantuje pluralizm polityczny poprzez możliwość tworzenia partii politycznych (art. 11). Podobnie jednak jak w Niemczech zastrzeżono w art. 13, iż zakazane jest tworzenie partii politycznych „(...) i innych organizacji odwołujących się w swoich programach do totalitarnych metod i praktyk działania nazizmu, faszyzmu i komunizmu, a także tych, których program lub działalność zakłada lub dopuszcza nienawiść rasową i narodowościową, stosowanie przemocy w celu zdobycia władzy lub wpływu na politykę państwa albo przewiduje utajnienie struktur lub członkostwa”. Także w art. 58 ust. 2, wskazano że tworzenie organizacji godzących w porządek konstytucyjny RP jest zakazane.

Odniesienie do kategorii „wolności” zarówno ze strony radykalnej prawicy, jak i radykalnej lewicy znajdujemy zarówno w dokumentach programowych, jak i mediach związanych z partiami czy organizacjami. Istotnym elementem ujmowania wolności jest aspekt wolności pozytywnej i negatywnej oraz związanej z nią wolności jednostki (człowieka) i zbiorowości (wolność kolektywna).

Wpisujące się w spektrum radykalnej prawicy Narodowe Odrodzenie Polski wskazuje na zagadnienie wolności w odniesieniu do jednostki i wspólnoty. W aspekcie jednostkowym wolność rozpatrywana jest w perspektywie zasad chrześcijańskich. Prawa człowieka wynikają z praw naturalnych, do których zaliczono: prawo do życia (zdefiniowanego jako życie biologiczne); prawo do wolności (rozumiane jako czynienie tego, co nie jest sprzeczne z prawem naturalnym; prawo do założenia rodziny oraz prawo do własności (do posiadania całkowitej własności i rozporządzania środkami produkcji)⁷. W aspekcie wspólno-

⁷ *Zasady ideowe nacjonalizmu*, <https://www.nop.org.pl/zasady-ideowe-nacjonalizmu/>, (dostęp: 4.01.2025).

towym wolność jest koniecznym warunkiem tworzenia narodu, jest bowiem „dobrowolnym” zrzeszeniem ludzi. Jako wspólnota naród posiada określone prawa, do których należą: „prawo zachowania własnego języka i kultury; prawo kontroli wychowania narodu – dla zachowania i rozwijania wartości naród określających; prawo do przynależnego z tradycji i historii terytorium narodowego; prawo do powoływania struktur mu podległych Należy zwrócić uwagę na prawo jednostki do zachowania własnego języka i kultury jako członka wspólnoty, która się nimi charakteryzuje. Z kolei państwo do którego przynależy jednostka w wizji NOP powinno posiadać prawo do niezależności (niezależne od zewnętrznych ośrodków decyzyjnych Państwo, gwarantujące wolności narodowe w stosunkach wewnętrznych i reprezentujące interesy swych obywateli na arenie międzynarodowej)⁸. Kategoria wolności w wymiarze kolektywnym dotyczącym wspólnoty narodowej wskazywana jest w postulatcie budowy (odbudowy) „Europy Wolnych Narodów, Europy Państw Narodowych, niezależnych od sztucznych zwierzchności politycznych, które kreują swój własny wymagowany świat wbrew interesom Europejczyków”⁹.

Zbieżne z NOP postulaty dotyczące suwerenności narodowej zgłasza w swym programie niemiecka partia Heimat, według której „podstawą nowego porządku” powinno być m.in. „stosowanie prawa narodów do samostanowienia” oraz zewnętrznie suwerenność narodowa¹⁰. W odniesieniu do historii Niemiec z okresu II wojny światowej wskazano konieczność zachowania zasady wolności nauki, „zwłaszcza badań historycznych, musi być gwarantowana przez państwo”¹¹. W sferze wolności jednostki Heimat programowo „domaga się wolności i przywrócenia prywatności zamiast wszechstronnej inwigilacji, urzędowej kontroli i manii gromadzenia danych oraz oficjalnego zniesławiania

⁸ Ibidem; A. Gmurczyk, *Nowoczesny nacjonalizm*, <https://www.nop.org.pl/nowoczesny-nacjonalizm/>, (dostęp: 4.01.2025).

⁹ Ibidem.

¹⁰ https://die-heimat.de/wp-content/uploads/2023/11/Parteiprogramm_Heimat.pdf, s. 31. (dostęp: 4.01.2025).

¹¹ Ibidem, s. 43.

tych, którzy myślą inaczej”¹². Partia ta upatruje zagrożeń dla wolności obywateli ze strony instytucji państwa, w tym w szczególności ze strony kontrwywiadu stojącego na straży systemu demokratycznego. Stąd postulat natychmiastowej likwidacji tej instytucji sformułowany w programowym postulacie: „HEIMAT domaga się natychmiastowego zniesienia tzw Urzędu „ochrony konstytucji”, która zasadniczo służy zniesławianiu niechcianej konkurencji politycznej. Na takie władze nie ma miejsca w wolnym państwie”¹³.

Łączenie kategorii wolności z demokracją („Zależy nam na fundamentalnej odnowie naszego kraju w duchu wolności i demokracji”) jest istotnym elementem programu Alternatywy dla Niemiec¹⁴. Podobnie, jak wspomniane partie, AfD także odnosi się do wizji Europy, która (jak w apelach wspomnianych partii) ma podobny kształt: „wyrażamy wolę dokończenia jedności narodowej w wolności i stworzenia Europy, której suwerenne państwa demokratyczne będą powiązane w pokoju, samostanowieniu i dobrym sąsiedztwie”¹⁵. Gwarantowana przez Ustawę Zasadniczą zasada wolności akademickiej jest przez AfD wskazywana, jako jeden z jej podstawowych postulatów. Przy czym według tej partii wolność badań może być gwarantowana przez państwowe finansowanie „wolne od polityczno-ideologicznego podziału środków państwa”¹⁶.

Także gwarantowana konstytucyjnie wolność prasy stała się jednym z haseł AfD, gdy w lipcu 2024 roku próbowano zdelegalizować czasopisma związane z radykalną prawicą - Compact oraz Conspect Film GmbH. Rzecznik federalny AfD Tino Chrupalla i Alice Weidel stwierdzili wówczas, że „Zakaz wydawania magazynu Compact to poważny cios dla wolności prasy”¹⁷. Podobnie jak Heimat także AfD negatywnie

¹² Ibidem.

¹³ Ibidem, s. 46.

¹⁴ <https://www.afd.de/grundsatzprogramm>, (dostęp: 4.01.2025).

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ A. Weidel, T. Chrupalla, *Das Verbot des Compact-Magazins ist ein schwerer Schlag gegen die Pressefreiheit*, <https://www.afd.de/alice-weidel-tino-chrupalla-das-verbot-des-compact-magazins-ist-ein-schwerer-schlag-gegen-die-pressefreiheit/>, (dostęp: 4.01.2025).

ocenia działalność niemieckiego kontrwywiadu wobec radykalnej prawicy stwierdzając, iż jest to instytucja upolityczniona co jest przyczyną występowania tej partii „przeciwko politycznej instrumentalizacji Urzędu Ochrony Konstytucji”¹⁸.

Radykalna prawica odwołuje się do wolnościowych zasad systemu demokratycznego zarówno w Niemczech jak i w Polsce. Odwoływanie to dotyczy działalności samej radykalnej prawicy a nie jej przeciwników politycznych plasujących się na przeciwległym skraju linii lewica-prawica. Radykalna lewica w Polsce, jak i w Niemczech również posiadając charakter antysystemowy, także odwołuje się do kategorii wolności w programach i swej działalności politycznej.

Komunistyczna Partia Polski ujmuje „wolność” w szerszym kontekście kolektywu i społeczeństwa, którego elementem jest jednostka. Partia ta głosi hasło wolności w sensie niezależności państwa polskiego domagając się uniezależnienia kraju od Unii Europejskiej. Czyni tak nie z pozycji natywistycznych lecz społecznych, gdyż „Przystąpienie Polski do Unii Europejskiej to ukoronowanie całkowitego ubezwłasnowolnienia politycznego i gospodarczego Polski. UE jest tworem wielkiego kapitału, powołanym przez mocarstwa imperialistyczne”¹⁹. Interesujące, że partia jednocześnie odrzuca zalecenia i prerogatywy unijne w takim zakresie jak „szeroko pojęte prawa i swobody obywatelskie, podatki, pomoc publiczna, rolnictwo, ochrona środowiska i wiele innych”. Podobnie jak radykalna prawica partia ta łączy wolność z demokracją postulując „walkę” o wolności demokratyczne. Wprost stwierdza: „Zdając sobie sprawę z niedemokratyczności obecnego systemu politycznego bronimy tych praw i wolności, które on w pewnym stopniu zapewnia. Musimy przeciwstawiać się dalszemu ograniczaniu wolności słowa, prawa do zgromadzeń i dostępu do informacji, wykazywać i publicznie potępiać łamanie praw obywatelskich, korupcję i arogancję władzy. Naszym zadaniem jest przeciwstawianie się dążeniom do za-

¹⁸ <https://www.afd.de/bundesvorstand-fasst-grundsatzbeschluss-zur-freiheitlich-demokratischen-grundordnung/>, (dostęp: 4.01.2025).

¹⁹ <https://kom-pol.org/party-program/>, (dostęp: 4.01.2025).

wężania przestrzeni publicznej i kryminalizacji społeczeństwa, wykorzystanie istniejących możliwości dla urzeczywistniania naszych celów”²⁰. Konkretyzując swoje stanowisko wobec wolności wskazuje na konieczność obrony „praw do swobody wypowiedzi, wyrażania swoich poglądów, odmienności i do protestu”. Według KPP niedopuszczalne jest zakazywanie lub ograniczanie przez państwo z powodów ideologicznych działalności partii politycznych, co jak należy sądzić dotyczy zakazu działalności partii politycznych nawiązujących do praktyk komunizmu. Ponadto partia zwraca uwagę na konieczność zniesienia „dalszego limitowania prawa do zgromadzeń publicznych” uznając, że ulica (przestrzeń publiczna) jest właściwym miejscem do manifestowania swoich poglądów²¹.

Wyraźny związek kwestii wolności z celami ideologicznymi sformułowany został w hasłach Marksistowsko-Leninowskiej Partii Niemiec. Dla MLPD „Proletariacka walka klasowa o wyzwolenie narodowe i społeczne przeplata się z promocją i wspieraniem ponadnarodowej walki o wolność i demokrację”²². Według tej partii we współczesnych państwach demokratycznych nastąpił „demontaż praw i wolności demokracji obywatelskiej” co jest wyrazem „dyktatury monopolu”²³. Walcząc z ograniczeniami wobec głoszonych przez tę partię hasłami MPLD w swoim programie zgłasza postulat likwidacji cenzury (wolności gwarantowanej przez Ustawę Zasadniczą) ale „wobec demokratów, antyfaszystów i marksistów-leninistów!”. Postuluje ponadto zniesienie zakazów oraz ścigania „organizacji i partii rewolucyjnych”, czemu ma służyć likwidacja zapisów art. 129 a i b niemieckiego kodeksu karnego. Należy zaznaczyć, że przepisy te dotyczą zwalczania organizacji o charakterze terrorystycznym²⁴.

²⁰ Ibidem

²¹ Ibidem

²² <https://www.mlpd.de/pariteiprogramm>, (dostęp: 4.01.2025).

²³ Ibidem.

²⁴ Par. 129a Bildung terroristischer Vereinigungen, Strafgesetzbuch (StGB), https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/_129a.htm, (dostęp: 4.01.2025).l; § 129b Kriminelle und terroristische Vereinigungen im Ausland, Strafgesetzbuch (StGB), https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/_129b.html, (dostęp: 4.01.2025).

MLPD domaga się ponadto swobody akademickiej, lecz swoiście pojmowanej, gdyż dotyczącej organizacji o charakterze antyfaszystowskim (O swobodną działalność polityczną w szkołach i na uniwersytetach na gruncie antyfaszystowskim!). Stąd także postulat walki „z kneblowaniem nauki, badań i kultury przez interesy zysku monopoli!” oraz „z paternalizmem intelektualnym oraz dyscypliną ideologiczną i polityczną w szkołach i na uniwersytetach, zwłaszcza poprzez nowoczesny antykomunizm”²⁵.

Do zapisanych w Ustawie Zasadniczej praw i wolności nawiązuje także Niemiecka Partia Komunistyczna, która w swym programie stwierdziła „Dziś chodzi przede wszystkim o obronę podstawowych praw zapisanych w Ustawie Zasadniczej, o obronę dorobku społecznego i demokratycznego przed neoliberalną jednoznaczną polityką rządu i kapitału, o przywrócenie i zachowanie naturalnych podstaw życia przed zagrożeniem, jakie stwarza nieokiełznana pogoń za zyskiem, o obronę Pokoju przed polityką wojenną imperializmu Stanów Zjednoczonych i przed polityką mocarstwową imperializmu niemieckiego i unijnego”²⁶. Jako partia wspierająca ruch palestyński w reakcji na delegalizację organizacji „Solidarność Palestyny Duisburg” skonstatowała, iż w Niemczech ograniczana jest wolność słowa²⁷.

Zarówno radykalna leica, jak i radykalna prawica odnoszą się do tych samych postulatów dotyczących praw i swobód. Są to przede wszystkim wolność do głoszenia własnych poglądów, wolność prasy, zrzeszania się i manifestacji (zgromadzeń). Interesujące, że partie te przykładają także uwagę do systemu edukacyjnego i akademickiego domagając się swobód akademickich, w tym badań. Zarówno jedni jak i drudzy wypracowali zbieżny wizerunek otaczającej ich rzeczywistości za którą odpowiadają ponadnarodowe podmioty, w tym w szczególności Unia Europejska.

Należy zauważyć, że wolność polityczna w Polsce i Niemczech jest fundamentem demokratycznego systemu, jednakże podlega pewnym

²⁵ <https://www.mlpd.de/parteiprogramm>, (dostęp: 4.01.2025).

²⁶ <https://dkp.de/partei/parteiprogramm/>, (dostęp: 4.01.2025).

²⁷ <https://dkp.de/nicht-einschuechtern-lassen/>, (dostęp: 4.01.2025).

ograniczeniom, które wynikają z konieczności ochrony innych wartości konstytucyjnych, takich jak bezpieczeństwo państwa, porządek publiczny, prawa innych osób czy ochrona demokracji przed zagrożeniami. Radykalizm polityczny odrzuca możliwość współistnienia z paralelnym radykalizmem przeciwników politycznych. W tej sytuacji demokratyczne państwo ze swym systemem wartości swobód i praw musi tolerować odmiennność polityczną lecz w granicach niezagrożających temu systemowi.

Bibliografia

- Antoszewski A., *Partie i systemy partyjne państw Unii Europejskiej na przełomie wieków*, Toruń 2008.
- Chodubski A., *Wolność*, [w:] *Encyklopedia politologii*, red. M. Żmigrodzki, t. 4, Myśl społeczna i ruchy polityczne współczesnego świata, red. M. Marczevska-Rytko, E. Olszewski, Zakamycze 2000, s. 385-386.
- Hołub A., *Polityczny ekstremizm, radykalizm jako zagrożenie dla systemu politycznego państwa – problemy definicyjne*, [w:] *Ocena poziomu zagrożenia terroryzmem i organizacji systemu antyterrorystycznego w Polsce*, (red.) P. Bogdalski, Z. Nowakowski, K. Rajchel, Warszawa 2012.

Netografia

- Gesetz über Versammlungen und Aufzüge (Versammlungsgesetz) § 15,
https://www.gesetze-im-internet.de/versammlg/_15.html
- Gmurczyk A., Nowoczesny nacjonalizm, <https://www.nop.org.pl/nowoczesny-nacjonalizm/>
- https://die-heimat.de/wp-content/uploads/2023/11/Parteiprogramm_Heimat.pdf
- <https://www.afd.de/grundsatzprogramm>
- <https://dkp.de/nicht-einschuechtern-lassen/>
- <https://dkp.de/partei/parteiprogramm/>
- <https://kom-pol.org/party-program>
- <https://www.afd.de/bundesvorstand-fasst-grundsatzbeschluss-zur-freiheitlich-demokratischen-grundordnung/>
- <https://www.bundestag.de/gg/grundrechte>
- https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/_129a.html
- https://www.gesetze-im-internet.de/stgb/_129b.html
- <https://www.mlpd.de/parteiprogramm>
- <https://www.mlpd.de/parteiprogramm>

Versammlungsrecht, <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/verfassung/staatliche-ordnung/versammlungsrecht/versammlungsrecht-node.html>

Weidel A., Chrupalla T., Das Verbot des Compact-Magazins ist ein schwerer Schlag gegen die Pressefreiheit, <https://www.afd.de/alice-weidel-tino-chrupalla-das-verbot-des-compact-magazins-ist-ein-schwerer-schlag-gegen-die-pressefreiheit/>

Zasady ideowe nacjonalizmu, <https://www.nop.org.pl/zasady-ideowe-nacjonalizmu>

Separacja małżonków w kanonicznym porządku prawnym jako przejaw wolności małżeńskiej

Separation of spouses in canon law as an expression of marital freedom

Streszczenie: Niniejsza publikacja traktuje o instytucji separacji małżeńskiej w prawie kanonicznym, ukazując ją jako wyraz wolności i autonomii małżonków. Separacja – zarówno czasowa, jak i wieczysta – pozwala na przerwanie wspólnego życia bez rozwiązywania sakramentalnego węzła małżeńskiego. Mimo nierozzerwalności małżeństwa w ujęciu katolickim, prawo kanoniczne dopuszcza separację w sytuacjach kryzysowych, np. zdrady, przemocy, zagrożenia dla życia czy złośliwego porzucenia. Rozróżnia się separację formalną (uregulowaną przez przepisy) i nieformalną (wynikającą np. z pracy czy życia duchowego). Separacja zawiesza obowiązki wspólnego życia i współżycia, ale nie anuluje obowiązku wierności. Pozwala małżonkom na refleksję, rozwój osobisty i ocenę relacji, stanowiąc alternatywę dla rozwodu, szczególnie ważną dla osób wierzących. Separacja pełni nie tylko funkcję prawną, ale i społeczną – wspiera zdrowe rozwiązywanie konfliktów, chroni dobro rodziny i jednostki, zachowując przy tym wartości religijne. W ujęciu współczesnym stanowi narzędzie równoważące trwałość związku z potrzebą osobistej wolności. Celem niniejszej publikacji jest przedstawienie instytucji separacji małżonków w kanonicznym porządku prawnym, w kontekście wolności małżeńskiej. W niniejszym opracowaniu zastosowano metodę dogmatyczno-prawną, uzupełnioną podejściem funkcjonalnym. Analiza przepisów Kodeksu Prawa Kanonicznego (kan. 1151–1155 oraz 1692–1696) oraz literatury przedmiotu służy ukazaniu instytucji separacji jako środka ochrony wolności małżeńskiej, zarówno w wymiarze normatywnym, jak i społecznym.

¹ ORCID: 0009-0007-8196-4520

Słowa kluczowe: separacja małżeńska, prawo kanoniczne, wolność małżeńska, prawo, wolność

Abstract: This publication discusses the institution of marital separation in canon law, presenting it as an expression of the spouses' freedom and autonomy. Separation—whether temporary or permanent—allows for the cessation of shared life without dissolving the sacramental bond of marriage. Despite the indissolubility of marriage in the Catholic understanding, canon law permits separation in crisis situations, such as infidelity, violence, threats to life, or malicious abandonment. A distinction is made between formal separation (regulated by legal provisions) and informal separation (resulting, for example, from work obligations or spiritual life). Separation suspends the duties of cohabitation and conjugal relations but does not annul the obligation of fidelity. It allows spouses to reflect, pursue personal growth, and evaluate the relationship, serving as an alternative to divorce—especially important for people of faith. Separation fulfills not only a legal function but also a social one—it supports healthy conflict resolution, protects the well-being of the family and the individual, while preserving religious values. In the modern perspective, it serves as a tool that balances the permanence of the marital bond with the need for personal freedom. The aim of this publication is to present the institution of spousal separation within the canonical legal order, in the context of marital freedom. This study employs the dogmatic-legal method, supplemented by a functional approach. The analysis of the provisions of the Code of Canon Law (can. 1151–1155 and 1692–1696) and the relevant literature serves to present the institution of separation as a means of protecting marital freedom, both in its normative and social dimensions.

Keywords: marital separation, canon law, marital freedom, law, freedom

Wstęp

Współczesne ujęcie instytucji małżeństwa opiera się na założeniu autonomii stron – obejmuje ona nie tylko swobodę zawarcia związku, lecz również możliwość wpływu na jego przebieg oraz sposób uregulowania relacji w przypadku kryzysu. Małżonkowie, traktowani jako

samodzielne podmioty, powinni mieć możliwość kształtowania swojego życia małżeńskiego zgodnie z osobistymi przekonaniem i wyborami.

Separacja jako instytucja prawna pozwalająca na zawieszenie wspólnoty życia bez formalnego rozwiązania węzła małżeńskiego, odzwierciedla tę autonomię, umożliwiając stronom podejmowanie decyzji dotyczących dalszego funkcjonowania poza wspólnym pożyciem. Może ona stanowić nie tylko rozwiązanie przejściowe, lecz również trwały wybór wynikający z określonych okoliczności życiowych.

Instytucja separacji jest istotnym elementem refleksji nad zakresem wolności w małżeństwie, ukazując, że relacja małżeńska nie musi ograniczać się do dychotomicznego podziału na trwałość lub rozpad, lecz może przyjmować formy pośrednie – elastycznie dopasowane do sytuacji i potrzeb małżonków. Artykuł podejmuje próbę przedstawienia definicji, typologii oraz skutków separacji w świetle współczesnej koncepcji wolności w ramach związku małżeńskiego.

Pojęcie separacji oraz jej rodzaje w prawie kanonicznym

W doktrynie chrześcijańskiej małżeństwo uznawane jest za związek o charakterze trwałym i nierozzerwalnym. Niemniej jednak, zmienność i trudności życia codziennego mogą prowadzić do sytuacji kryzysowych, które negatywnie wpływają na relacje między małżonkami. Z uwagi na sakramentalny charakter małżeństwa, osoby znajdujące się w takich okolicznościach często stają przed koniecznością rozważenia, czy kontynuować wspólne życie, czy też podjąć decyzję o czasowym lub stałym oddaleniu się od współmałżonka. W odpowiedzi na tego rodzaju dylematy, a także w zgodzie z kierunkiem wskazanym przez autorytety kościelne, polski ustawodawca zdecydował się na ponowne uregulowanie instytucji separacji w systemie prawnym².

Termin separacja (łac. *separatio*, *divortium semiplenum*) oznacza stan, w którym dochodzi do przerwania wspólnoty życia małżeńskiego,

² Więcej na temat separacji: zob. A. Rosłon, *Separacja małżonków w polskim i kanonicznym systemie prawnym*, Łódź 2025.

przy jednoczesnym utrzymaniu formalnej ważności zawartego związku. W ramach tej instytucji, małżonek uznany za stronę winną może zostać pozbawiony prawa do wspólnego zamieszkiwania, dzielenia stołu oraz pożycia małżeńskiego (*separatio a toro, mensa et cohabitatione*)³.

Obecny Kodeks Prawa Kanonicznego legalizuje i reguluje instytucję separacji w treści kan. 1151-1155, Księga IV: *Uświęcające zadanie Kościoła*, oraz kan. 1692-1696, Księga VII: *Procesy*.

Prawo kanoniczne rozróżnia dwa rodzaje separacji: separację wieczystą (*separatio perpetua*) oraz separację czasową (*separatio ad tempus*).

Separacja wieczysta, określana również mianem stałej lub dożywotniej, może zostać zastosowana wyłącznie w sytuacji wystąpienia szczególnie poważnych okoliczności. Jej orzeczenie może nastąpić zarówno w drodze dekretu wydanego przez biskupa diecezjalnego, jak i na podstawie wyroku sądu kościelnego. Przykładem takiej sytuacji jest przypadek zdrady małżeńskiej, w której małżonek pokrzywdzony nie znajduje możliwości przebaczenia współmałżonkowi, co skutkuje trwałym przerwaniem wspólnoty życia. Za zgodą właściwego biskupa diecezjalnego, postępowanie separacyjne może zostać przekazane do sądu cywilnego w celu jego rozstrzygnięcia.

Z kolei separacja czasowa polega na rozdzieleniu małżonków na określony czas (*ad certum tempus*) lub na czas nieokreślony (*ad incertum tempus*). Jej obowiązywanie ustaje z chwilą upływu terminu, na który została ustanowiona, bądź w razie ustania przyczyny będącej podstawą jej orzeczenia. Należy zaznaczyć, że prawo do separacji ma charakter uprawnienia, a nie obowiązku, co oznacza, że małżonek nie winny może z niego nie skorzystać i zdecydować się na powrót do wspólnego życia z drugą stroną⁴, co z pewnością jest przejawem chrześcijańskiej postawy.

³ P. Kasprzyk, *Separacja prawna małżonków*, Lublin 2003, s. 29-30.

⁴ KPK, kan. 1152 § 1 oraz T. Rakoczy, *Separacja kanoniczna jako gwarancja nierozzerwalności małżeństwa dla małżonków i społeczności Kościoła* [w:] *Małżeństwo na całe życie?*, R. Sztuchmiller, J. Krzywkowska (red.), Olsztyn 2011, s. 199; KPK, kan. 1152 § 3 oraz T. Rozkrut, *Separacja...*, s. 213, a także J. Hervada, *De separatione coniugum. Rozłączenie*

Separacja czasowa może zostać ustanowiona w formie dekretu przez ordynariusza miejsca, jeżeli jej przesłanką jest wystąpienie bezpośredniego zagrożenia dla życia lub zdrowia współmałżonka bądź dzieci pochodzących z małżeństwa. Uzasadnieniem dla jej orzeczenia może być również sytuacja, w której współmałżonek, uznany za stronę winną, w istotny sposób utrudnia wspólne życie. W przypadkach, gdy niebezpieczeństwo ma charakter natychmiastowy i realny, prawo kanoniczne dopuszcza możliwość jednostronnego aktu separacji podjętego przez stronę zagrożoną, działającą z własnej inicjatywy i w obronie dobra osobistego⁵. Okres trwania separacji uzależniony jest od istnienia przyczyny, która stanowiła podstawę jej ustanowienia – obowiązuje ona tak długo, jak długo przyczyna ta pozostaje aktualna. Po jej ustaniu małżonkowie są zobowiązani do podjęcia na nowo wspólnego życia, o ile władza kościelna nie postanowiła inaczej⁶. Separacja czasowa możliwa jest ponadto w sytuacji, kiedy małżonek ustanowi ją własną powagą, gdy małżonek dopuści się cudzołóstwa⁷, wtedy jest ona ograniczona czasowo – trwać może maksymalnie sześć miesięcy. W wyznaczonym okresie małżonek niewinny zobowiązany jest zwrócić się do właściwej władzy kościelnej z wnioskiem o formalne orzeczenie separacji na czas dłuższy, jeżeli zachodzą ku temu uzasadnione przesłanki⁸.

małżonków, [w:] *Codex Iuris Canonici. Kodeks Prawa Kanonicznego. Komentarz. Po-wszechne i partykularne ustawodawstwo Kościoła katolickiego. Podstawowe akty polskiego prawa wyznaniowego. Edycja polska na podstawie wydania hiszpańskiego*, P. Majer (red.), Kraków 2011, s. 864.

⁵ KPK, kan. 1153 § 1; W. Góralski, *Małżeństwo kanoniczne*, Warszawa 2011, s. 369; T. Pawluk T., *Prawo kanoniczne według Kodeksu Jana Pawła II. Prawo małżeńskie*, t. 3, Olsztyn 1996, s. 227; T. Rozkrut, *Separacja małżeńska w prawie kanonicznym oraz prawie polskim*, „Polonia Sacra”, 2000, nr 6, s. 215; więcej na temat kan. 1153 KPK: por. W. Góralski, *Kościelne prawo małżeńskie*, Warszawa 2006, s. 278; E. Szczot, *Ochrona rodziny w prawie kościoła łacińskiego*, Lublin 2010, s. 181; J. Gręźlikowski, *Co po rozwodzie? Duszpasterze i wierni świeccy wobec małżeństw niesakramentalnych i kanonicznego procesu o stwierdzenie nieważności małżeństwa*, Częstochowa 2005, s. 80; P. M. Gajda, *Prawo...*, s. 250.

⁶ KPK, kan. 1153 § 2; J. Gręźlikowski, *Co po rozwodzie...*, s. 82–83.

⁷ KPK, kan. 1152 § 1; T. Rakoczy, *Separacja...*, s. 199.

⁸ KPK, kan. 1152 § 3; J. Hervada, *De separatione coniugum...*, s. 864; T. Rozkrut, *Sepa-racja...*, s. 213.

W literaturze przedmiotu spotkać można również alternatywny podział separacji, obejmujący separację częściową oraz całkowitą. Separacja częściowa odnosi się do sytuacji, w której zawieszeniu ulega wybrany aspekt wspólnoty małżeńskiej, na przykład wspólne zamieszkiwanie lub pożycie małżeńskie. Z kolei separacja całkowita zachodzi wówczas, gdy dalsze funkcjonowanie związku małżeńskiego w jego istotnych i konstytutywnych elementach staje się niemożliwe⁹.

Tomasz Rozkrut dokonuje podziału separacji na jednostronną oraz obustronną, separację czasową lub definitywną, a także separację częściową czy totalną¹⁰. Natomiast Magdalena Maraszek wyróżnia separację stałą oraz czasową, jak również częściową oraz całkowitą¹¹.

Przyczyny oraz skutki separacji a prawo do wolności małżeńskiej

Doktryna wyróżnia cztery klasyczne kategorie przyczyn separacji. Zalicza się do nich: cudzołóstwo, niedochowanie wierności małżeńskiej¹²; poważne niebezpieczeństwo dla duszy lub ciała współmałżonka (którego źródłem jest winny współmałżonek, zagrażający współmałżonkowi niewinnemu); poważne niebezpieczeństwo dla duszy albo ciała potomstwa – jego źródłem jest współmałżonek winny zagrażający potomstwu; współmałżonek winny czyni życie wspólne zbyt trudne dla drugiej strony¹³.

Złośliwe porzucenie współmałżonka (jako piąta przyczyna separacji, wyodrębniona w ostatnich latach), wynika z ogólnych zasad i została wypracowana przez doktrynę kanoniczną i orzecznictwo¹⁴. Dodatkowo można wyróżnić inne przyczyny ustanowione prawem partykularnym Kościoła *sui iuris*, które podyktowane są obyczajami ludzi albo okolicznościami miejsca.

⁹ M. Łątkowski, *Jakie są rodzaje separacji w prawie kanonicznym?*, <https://www.infor.pl/prawo/rozwoy/rozwoy-koscielny/277341,Jakie-sa-rodzaje-separacji-w-prawie-kanonicznym.html> (dostęp: 10.04.2025).

¹⁰ T. Rozkrut, *Separacja...*, s. 211.

¹¹ M. Maraszek, *Związek małżeński na gruncie prawa polskiego oraz prawa kanonicznego*, Warszawa 2010, s. 128-129.

¹² KPK, kan. 1152.

¹³ KPK, kan. 1153.

¹⁴ J. Hervada, *De separatione coniugum...*, s. 864; A. Sobczak, *Stwierdzenie...*, s. 230-231.

Dla celów niniejszej pracy warto rozróżnić przyczyny separacji na formalne i nieformalne. Przyczyny formalne to te, które wynikają bezpośrednio z przepisów prawa i zostały omówione wcześniej. Z kolei przyczyny nieformalne nie mają oparcia w przepisach prawnych, lecz wynikają z indywidualnych okoliczności życia małżonków. Do takich przyczyn zaliczyć można m.in. oddalenie spowodowane podjęciem pracy, studiów czy innych obowiązków, a także motywację duchową, jak chęć naśladowania Chrystusa lub zaangażowanie w dzieła miłosierdzia.

Po ogłoszeniu separacji małżonkowie mogą prowadzić życie osobno, każdy z nich ma prawo do własnego, nawet tymczasowego miejsca zamieszkania. Należy jednak pamiętać, że mimo separacji więź małżeńska wciąż obowiązuje. W związku z tym osoby pozostające w separacji zachowują prawo do przyjmowania sakramentów oraz uczestnictwa w życiu wspólnoty Kościoła¹⁵.

Małżonkowie żyjący w separacji nie są już zobowiązani do wypełniania obowiązku współżycia małżeńskiego ani nie przysługuje im z tego tytułu prawo. Niemniej jednak nadal pozostają zobowiązani do dochowania wierności małżeńskiej, ponieważ ich związek – zgodnie z prawem kanonicznym – wciąż trwa. Małżeństwo to zachowuje swoją nierozzerwalność, trwałość, wyłączność oraz charakter dożywotni¹⁶.

Z powyższego wynika, że separacja prowadzi do zawieszenia wspólnoty życia małżeńskiego oraz obowiązku wspólnego pożycia, a także – z pewnymi wyjątkami – do wstrzymania realizacji większości praw i obowiązków wynikających z małżeństwa. Można więc stwierdzić, że istotą małżeństwa pozostającego w stanie separacji jest właśnie zawieszenie zarówno wspólnoty życia, jak i współżycia małżeńskiego¹⁷.

Autonomii małżonków w separacji

Separacja umożliwia małżonkom wprowadzenie czasowej przerwy w codziennym życiu, podkreślając ich autonomię – każda ze stron ma

¹⁵ Osoby rozwiedzione nie posiadają takich praw.

¹⁶ Np.: P. Kasprzyk, *Instytucja separacji małżeńskiej*, Lublin-Sandomierz 1999, s. 29.

¹⁷ J. Hervada, *De separatione coniugum...*, s. 863–864.

możliwość samodzielnego ustalenia, w jaki sposób i kiedy chce uczestniczyć w życiu rodzinnym. Taki stan rzeczy sprzyja indywidualnej refleksji, ponieważ partnerzy mają okazję ocenić swoje potrzeby, oczekiwania oraz przyczyny kryzysu, co pomaga im podjąć świadomą decyzję o przyszłości związku. Równocześnie separacja pozwala na ochronę osobistej integralności, umożliwiając utrzymanie przestrzeni i niezależności, co jest kluczowe dla zdrowia psychicznego i fizycznego, szczególnie w okresach nasilonych konfliktów.

Mimo że separacja formalnie utrzymuje małżeństwo, jej głównym celem jest zabezpieczenie osobistych interesów obu stron, przede wszystkim ich emocjonalnego dobrostanu. Decyzja o oddzieleniu często wynika z potrzeby ochrony przed negatywnymi emocjami i stresem, które towarzyszą dalszemu wspólnemu życiu. Przerwa w codziennym współżyciu daje każdemu partnerowi szansę na skoncentrowanie się na własnych celach, pasjach oraz rozwoju osobistym, co może skutkować zarówno odbudową relacji, jak i świadomą decyzją o ewentualnym rozwodzie.

Współczesne społeczeństwo ceni indywidualną wolność, także w kontekście małżeństwa. Dlatego separacja bywa postrzegana jako wyraz dojrzałości – świadoma decyzja o czasowym oddzieleniu się od partnera dowodzi gotowości do rozwiązywania problemów poprzez dialog i autorefleksję, zamiast impulsywnego zerwania związku. Dla wielu osób, szczególnie tych kierujących się silnymi wartościami religijnymi lub moralnymi, separacja stanowi preferowaną alternatywę dla rozwodu, pozwalającą na zachowanie formalnych więzi małżeńskich mimo trudności.

Decyzja o separacji nie jest podejmowana lekko ani spontanicznie; jest ona wynikiem głębokiej analizy i wewnętrznego dialogu, w którym każdy z partnerów uwzględnia własne potrzeby i granice. Dążenie do odzyskania kontroli nad własnym życiem, wyrażenie niezadowolenia z aktualnego stanu rzeczy i chęć zmiany, która umożliwi rozwój, to częste motywy podejmowania takiej decyzji. Separacja daje także możliwość odnalezienia równowagi między wspólnotą a indywidualizmem,

co może przyczynić się do odbudowy relacji na nowych, bardziej zrównoważonych zasadach, opartych na wzajemnym poszanowaniu prywatnej przestrzeni.

Choć okres separacji może wiązać się z pewnym dyskomfortem, przynosi on również pozytywne skutki psychiczne. Oddzielenie od codziennych sporów i konfliktów pozwala na odprężenie i redukcję napięć, co korzystnie wpływa na funkcjonowanie obu stron. W dłuższej perspektywie separacja często staje się elementem strategii medacyjnej – umożliwia przepracowanie problemów oraz wypracowanie nowych sposobów komunikacji, co może prowadzić do pojednania. Czas spędzony osobno daje przestrzeń do refleksji nad przyczynami konfliktów, co sprzyja odbudowie zaufania i wzajemnego szacunku niezbędnych do dalszego życia razem.

Ostatecznie, separacja jako wyraz autonomii małżonków to nie tylko formalne rozwiązanie prawne, ale przede wszystkim manifestacja głębokiej potrzeby indywidualnej wolności w ramach związku. Daje małżonkom możliwość podejmowania świadomych i odpowiedzialnych decyzji dotyczących własnego życia, zapewniając przestrzeń do refleksji, samorealizacji oraz ewentualnej odbudowy relacji. W obliczu współczesnych wyzwań, gdzie cenione są zarówno tradycyjne wartości małżeńskie, jak i nowoczesne podejście do indywidualizmu, separacja jawi się jako narzędzie pozwalające pogodzić te dwie sfery.

Podsumowanie

Instytucja separacji wyróżnia się swoim złożonym charakterem – obejmuje ona aspekty prawne, emocjonalne, społeczno-kulturowe oraz materialne. Orzeczenie separacji wpływa na ustalenie zasad rozdzielienia majątkowego, regulację stosunków rodzinnych oraz obowiązków alimentacyjnych, przy jednoczesnym zachowaniu statusu małżeńskiego. Separacja daje przestrzeń na autorefleksję, redukuje napięcia i pozwala na ponowne odnalezienie równowagi psychicznej, co może stanowić impuls do odbudowy zaufania lub alternatywnie, świadomego zakończenia związku. Separacja jako instytucja, jest odbierana za-

równy jako wyraz odpowiedzialności za dobro rodziny, jak i jako narzędzie umożliwiające ochronę jednostkowej autonomii, co jest coraz bardziej cenione we współczesnym społeczeństwie.

Już we wczesnych wiekach chrześcijaństwa Kościół zaczął stosować instytucję separacji, stopniowo eliminując rozwody dopuszczane przez prawo rzymskie i prawo narodów. Ojcowie Kościoła, potępiając rozwód jako sprzeczny z wiarą, odrzucali jego akceptację, opowiadając się w zamian za separację jako dopuszczalną formę przerwania wspólnego życia małżeńskiego¹⁸. Separacja została wprowadzona do Kodeksu Prawa Kanonicznego jako środek mający na celu ochronę nierozzerwalności małżeństwa, które – w przypadku ochrzczonych – jeśli zostało ważne i dopełnione (*ratum i consumatum*), trwa aż do śmierci jednego z małżonków. Małżeństwo jako trwała wspólnota, powinno być realizowane na co dzień poprzez wzajemne dbanie o relację oraz wypełnianie praw i obowiązków przez obie strony. Niemniej jednak, w wyjątkowych okolicznościach i z uwagi na określoną przepisami przyczynę (*causa legitima*), prawo kanoniczne dopuszcza możliwość separacji.

Separacja w prawie kanonicznym stanowi mechanizm, który umożliwia ochronę instytucji małżeństwa przed całkowitym rozpadem. W prawie kanonicznym separacja zachowuje sakramentalny węzeł małżeński, jednocześnie umożliwiając fizyczne oddzielenie stron w sytuacjach kryzysowych, co odpowiada duchowym i moralnym wymaganiom Kościoła. Prawo kanoniczne, podkreślając nierozzerwalność sakramentalnego małżeństwa, traktuje separację jako narzędzie tymczasowego oddzielenia, nie naruszające duchowego i moralnego wymiaru związku.

Instytucja separacji, odpowiadająca na dzisiejsze wyzwania w małżeństwie, dowodzi, że prawo nie musi operować jedynie według sztywnych schematów – trwałość małżeństwa nie implikuje niezmienności

¹⁸ M. Żołąnierzuk, *Zarys Prawa Rzymskiego. Skrypt dla studentów prawa*, Lublin 1995, s. 107-109; W. Rozwadowski, *Prawo Rzymskie. Zarys wykładu wraz z wyborem źródeł*, Poznań 1992, s. 207 i 430-431.

wszystkich jego elementów. Rozwiązanie to, polegające na zawieszeniu wspólnego pożycia bez całkowitego zerwania więzi, umożliwia dokonanie refleksji, reorganizację życia i – ostatecznie – ewentualną odbudowę relacji. Dla osób, które cenią zarówno instytucję małżeństwa, jak i prawo do autonomii, separacja stanowi narzędzie, które pozwala pogodzić te często sprzeczne wartości. Poza swoim wymiarem prawnym, separacja pełni także funkcję społeczną, przyczyniając się do lepszego funkcjonowania rodzin i wspierając zdrowe rozwiązywanie konfliktów.

Instytucja separacji w systemie kanonicznym ukazuje złożoność i wielowymiarowość małżeństwa we współczesnym świecie. Jest narzędziem umożliwiającym ochronę zarówno dobra jednostki, jak i całej rodziny, przy jednoczesnym zachowaniu szacunku do tradycji i wartości wynikających z przekonań religijnych, a także wolności wyboru każdego człowieka.

Bibliografia:

Dokumenty prawne

Codex Iuris Canonici. Auctoritate Ioannis Pauli II promulgatus. Kodeks Prawa Kanonicznego. Przekład polski zatwierdzony przez Konferencję Episkopatu Polski, Warszawa 2021.

Literatura

Gajda P. M., *Prawo małżeńskie Kościoła Katolickiego*, Tarnów 2005.

Góralski W., *Kościelne prawo małżeńskie*, Warszawa 2006.

Góralski W., *Małżeństwo kanoniczne*, Warszawa 2011.

Gręzlikowski J., *Co po rozwodzie? Duszpasterze i wierni świeccy wobec małżeństw niesakramentalnych i kanonicznego procesu o stwierdzenie nieważności małżeństwa*, Częstochowa 2005.

Hervada J., *De separatione coniugum. Rozłączenie małżonków*, [w:] *Codex Iuris Canonici. Kodeks Prawa Kanonicznego. Komentarz. Powszechne i partykularne ustawodawstwo Kościoła katolickiego. Podstawowe akty polskiego prawa wyznaniowego. Edycja polska na podstawie wydania hiszpańskiego*, Majer P. (red.), Kraków 2011.

Kasprzyk P., *Instytucja separacji małżeńskiej*, Lublin-Sandomierz 1999.

Kasprzyk P., *Separacja prawna małżonków*, Lublin 2003.

- Łątkowski M., *Jakie są rodzaje separacji w prawie kanonicznym?*, <https://www.infor.pl/prawo/rozwoj/rozwoj-koscielny/277341,Jakie-sa-rodzaje-separacji-w-prawie-kanonicznym.html> (dostęp: 10.04.2025).
- Maraszek M., *Związek małżeński na gruncie prawa polskiego oraz prawa kanonicznego*, Warszawa 2010.
- Pawluk T., *Prawo kanoniczne według Kodeksu Jana Pawła II. Prawo małżeńskie*, t. 3, Olsztyn 1996.
- Rakoczy T., *Separacja kanoniczna jako gwarancja nierozzerwalności małżeństwa dla małżonków i społeczności Kościoła* [w:] *Małżeństwo na całe życie?* Sztuchmiller R., Krzywkowska J. (red.), Olsztyn 2011.
- Rosłon A., *Separacja małżonków w polskim i kanonicznym systemie prawnym*, Łódź 2025.
- Rozkrut T., *Separacja małżeńska w prawie kanonicznym oraz prawie polskim*, „Polonia Sacra”, 2000, nr 6.
- Rozwadowski W., *Prawo Rzymskie. Zarys wykładu wraz z wyborem źródeł*, Poznań 1992.
- Sobczak A., *Stwierdzenie nieważności małżeństwa*, Poznań 2010.
- Szczot E., *Ochrona rodziny w prawie kościoła łacińskiego*, Lublin 2010.
- Żołnierczuk M., *Zarys Prawa Rzymskiego. Skrypt dla studentów prawa*, Lublin 1995.

Prof. ucz. dr hab. **ILONA ŻEBER-DZIKOWSKA**¹

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki

Dr **MAŁGORZATA KWAŚNIEWSKA**²

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki

Bezpieczna edukacja a dobre praktyki. Przygotowanie studentów do rozwijania umiejętności czytania i pisania u dzieci w wieku przedszkolnym

Safe education and good practices. Students' Preparation to Develop Literacy Skills in Children of Preschool Age

Streszczenie: Artykuł porusza zagadnienie poziomu kompetencji studentów kierunku *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna* dotyczących rozwijania u dzieci w wieku przedszkolnym dyspozycji psychofizycznych niezbędnych do opanowania umiejętności czytania i pisania. Głównym celem podjętych rozważań było dążenie do poznania procesu edukacji studentów kierunku PPW w UJK w zakresie przygotowania ich do pełnienia w przyszłości roli nauczycieli przedszkoli, gdzie jednym z ich zadań będzie wprowadzenie dzieci w świat pisma. Problem główny, na jaki poszukiwano odpowiedzi, zawierał się w pytaniu: „*Jaki poziom przygotowania do rozwijania umiejętności czytania i pisania u dzieci w wieku przedszkolnym reprezentują studenci kierunku PPW (na tle wymagań określonych w standardach ministerialnych)?*”. Do pozyskania materiału empirycznego zastosowano metodę testowania (szkolnego), w ramach której jako narzędzie wykorzystano test osiągnięć szkolnych. Grupę badawczą stano-

¹ ORCID: 0000-0002-2815-914X, ilona.zeber-dzikowska@ujk.edu.pl

² ORCID: 0000-0002-3162-4065, malgorzata.kwasniewska@ujk.edu.pl

wiło 179 studentów drugiego roku kierunku PPW studiujących na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Hipotetycznie założono zróżnicowany poziom kompetencji studentów do wypełniania swojej roli zawodowej w analizowanym zakresie, z dominującymi kompetencjami końcowymi na poziomie bardzo wysokim i wysokim. Przeprowadzone analizy potwierdziły to przypuszczenie, przez co pozwoliły na stwierdzenie, że studenci objęci badaniami w zdecydowanej większości reprezentowali wysoki zasób wiedzy, wysoki poziom rozumienia i interpretacji treści oraz umiejętności praktycznych.

Słowa kluczowe: czytanie, pisanie, kompetencje, metodyka, standardy kształcenia, bezpieczna edukacja, dobre praktyki

Abstract: The article deals with the issue of a competence level of students studying *Pre-school and early primary pedagogy (PEPP)*, regarding the development of psychophysical dispositions in preschool children, necessary to master reading and writing skills. The main purpose of the undertaken considerations was to find out about the educational process of PEPP students in terms of preparing them for their future role as kindergarten teachers, where one of their tasks will be to introduce children to the world of script. The main research question, the response to which was being searched for, was as follows: "What level of preparation for the development of literacy skills in preschool children do PEPP students represent (in the light of the requirements stated in the ministerial standards)?" A (school) testing method was applied to obtain the empirical material. The school achievement test was used as a tool within this method. 179 second-year PEPP students studying at the Faculty of Pedagogy and Psychology, at Jan Kochanowski University in Kielce constituted a research group. It was assumed hypothetically that the level of students' competence to fulfill their professional role in the analyzed area was varied, with the domination of final competencies at very high and high levels. The conducted analyses confirmed this assumption, thus making it possible to conclude that a vast majority of participating in the study students represented a high level of knowledge, a high level of understanding and interpretation of content and practical skills.

Keywords: reading, writing, competences, methodology, teacher training standards, safe education, good practices

Wstęp

Przy podejmowaniu problematyki związanej z nauką czytania i pisanania najczęściej rozpatruje się ją z punktu widzenia dzieci/uczniów, rodziców bądź nauczycieli. Równie ważnym aspektem jest jednak przygotowanie studentów kierunków nauczycielskich do wypełniania w przyszłości swoich profesjonalnych powinności właśnie w tym zakresie, a to już nie jest wystarczająco analizowane w literaturze przedmiotowej. Warto na samym początku rozważań uzmysłowić sobie fakt, że kompetencje nauczycieli często oceniane są przez rodziców właśnie za to, czy potrafią oni skutecznie nauczyć ich dzieci czytać i pisać. To między innymi pokazuje, jak ważną dziedziną edukacji dzieci jest edukacja językowa, ujmowana tu w zakresie czynności szczegółowych, jakimi są czytanie i pisanie. Stąd też bierze się potrzeba najbardziej rzetelnego przygotowania studentów - przyszłych nauczycieli, do roli edukatora językowego.

Nauczyciel musi posiadać wysoko rozwinięte kompetencje do wprowadzania swoich wychowanków w świat pisma. Młodzi nauczyciele, będący na początku swojej zawodowej profesji, bazują głównie na efektach studiowania, więc istotnym jest, aby proces uczenia się w toku studiów był jak najbardziej produktywny, dający bogatą bazę do samodzielnego poszerzania własnych kompetencji w podjętej pracy zawodowej, już w bezpośrednim kontakcie z dziećmi.

Konieczność przyjrzenia się procesowi przygotowania studentów do pełnienia w przyszłości roli zawodowej w zakresie organizacji edukacji językowej dzieci w wieku przedszkolnym, wymusza także zmiana standardów kształcenia nauczycieli, wprowadzona rozporządzeniem MNiSzW w dniu 25 lipca 2019 roku³. W wyniku wejścia w życie tego rozporządzenia nastąpiło wiele istotnych zmian w kształceniu nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej (klas I-III): przejście na tryb studiów jednolitych magisterskich, wprowadzenie nowego sposobu organizacji kształcenia (inny niż dotychczas podział godzin i punktów ECTS), opracowanie nowego wykazu efektów uczenia się

³ Dz.U. 2019 poz. 1450. Załącznik nr 2.

w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. To z kolei pociągnęło za sobą konieczność aktualizacji we wszystkich uczelniach polskich programów studiów oraz harmonogramów ich realizacji dla kierunku *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*.

Przygotowanie studentów do pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym w obszarze rozwijania u nich umiejętności językowych (między innymi umiejętności czytania i pisanie) odbywać się powinno według założeń ministerialnych, w obrębie realizacji *Metodyki edukacji polonistycznej*. Znalazła się ona w standardach, o których mowa, w grupie *E.1.*, w ramach szerzej rozumianej grupy *E.* nazwanej *Metodyka poszczególnych typów edukacji z uwzględnieniem sposobów integrowania wiedzy i umiejętności dzieci lub uczniów*. Z założenia opiera się ona na wiedzy studentów dotyczącej nauki o języku i edukacji kulturowo-literackiej, czyli na efektach uczenia się, nabytych w toku realizacji treści przedmiotów z grupy *B.1. Język polski*, zawartych w ogólnej grupie przedmiotów oznaczonych literą *B.* *Przygotowanie merytoryczne nauczycieli przedszkoli i klas I-III szkoły podstawowej, jako przygotowanie do integracji treści nauczania*. W rozkładzie godzinowym wytyczne ministerialne uwzględniły minimalną liczbę godzin na przedmioty z grupy *B.1.* - 60h oraz na przedmioty z grupy *E.1* – 60h⁴.

Jako punkt wyjścia do dalszych rozważań, warto w tym miejscu wskazać na istotność efektów uczenia się, z jakimi absolwent studiów na kierunku PPW ma opuścić uczelnię wyższą, po realizacji przedmiotów z grupy: *Metodyka edukacji polonistycznej*⁵. Wymienione w przytoczonym dokumencie kompetencje mają być nabyte przez studentów w toku realizacji programu studiów skonstruowanego adekwatnie do postawionych wymagań ministerialnych.

⁴ Tamże, s. 28-29

⁵ Tamże, s. 48-49.

Przykład realizacji na podstawie wybranego programu studiów

Powyższe założenia teoretyczne mają swoje przełożenie w programach studiów dla kierunku PPW, prowadzonego w różnych uczelniach w Polsce. W Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach, na Wydziale Pedagogiki i Psychologii, w Instytucie Pedagogiki realizowany jest program, opracowany przez celowo powołany zespół osób, obowiązujący dla studiów stacjonarnych i niestacjonarnych począwszy od roku akademickiego 2019/2020, czyli od samego początku wprowadzenia nowych przepisów. Zgodnie z założeniami tego programu⁶ w grupie *B.I* znalazły się następujące przedmioty: *Podstawy nauki o języku*, *Zagadnienia akwizycji języka ojczystego*, *Literatura dla dzieci*. Natomiast w grupie *E.I.* przewidziana została realizacja dwóch przedmiotów: *Metodyka przygotowania do nauki czytania i pisanie w przedszkolu* oraz *Metodyka edukacji polonistycznej w klasach I-III*. Przedmiot bezpośrednio związany z tytułem artykułu, czyli pierwszy z grupy *E.I.*, zgodnie z harmonogram programu studiów, jest realizowany w czwartym semestrze, w wymiarze 10 godzin wykładu i 30 godzin ćwiczeń na studiach stacjonarnych i analogicznie 10 godz. w. i 20 godz. ćw. na studiach niestacjonarnych. Przedmiotowi przydzielono liczbę 3 punktów ECTS, co oznacza 75 godzin całkowitego nakładu pracy studenta, w tym 40 godzin w bezpośrednim kontakcie z prowadzącym zajęcia. Przedmiot kończy się zaliczeniem z oceną z obu form jego realizacji. Kontynuację tego przedmiotu, utworzonego dla potrzeb przygotowania studentów do pracy na kolejnym etapie kształcenia, stanowi *Metodyka edukacji polonistycznej w klasach I-III* realizowana w wymiarze 15 godzin wykładu i 60 godzin ćwiczeń na studiach stacjonarnych i analogicznie 10 godz. wykładu i 50 godz. ćwiczeń na studiach niestacjonarnych (5 pkt ECTS). Ten przedmiot kończy się egzaminem w szóstym semestrze studiów. Wymienione przedmioty, tak jak wszyst-

⁶ Program studiów dla kierunku studiów *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna* realizowanego w UJK, Załącznik do Uchwały Senatu nr 210/2019, <https://wpp.ujk.edu.pl/home/studia/oferta-dydaktyczna/pedagogika-przedszkolna-i-wczesnoszkolna/> (dostęp: 1.10.2023).

kie inne z programu studiów, w praktyce realizowane są zgodnie z założeniami zawartymi w kartach przedmiotów, które dostępne są dla studentów na stronie internetowej Wydziału⁷.

Biorąc pod uwagę istotność właściwego przygotowania studentów do pracy z małymi dziećmi oraz zainteresowania własne, przedmiotem dalszych rozważań uczyniono doświadczenia z osobistej realizacji w pracy akademickiej przedmiotu: *Metodyka przygotowania do nauki czytania i pisanie w przedszkolu*. Wynikiem zrealizowanego przedmiotu mają być kompetencje absolwenta sprecyzowane w karcie przedmiotu (tamże, karta o kodzie: E1.1-MPNCP)

W kolejnych wątkach artykułu dokonana zostanie próba konfrontacji założeń teoretycznych karty przedmiotu ze stanem faktycznym kompetencji reprezentowanych przez studentów.

Założenia metodologiczne

Przedmiotem badań były kompetencje studentów kierunku PPW dotyczące rozwijania u dzieci w wieku przedszkolnym dyspozycji psychofizycznych niezbędnych do opanowania umiejętności czytania i pisanie.

Głównym celem podjętych rozważań było dążenie do poznania procesu edukacji studentów kierunku PPW w zakresie przygotowania ich do pełnienia w przyszłości roli nauczycieli przedszkoli, gdzie jednym z ich zadań będzie wprowadzenie dzieci w świat pisma.

Problem główny, na jaki poszukiwano odpowiedzi, zawierał się w pytaniu: „Jaki poziom przygotowania do rozwijania umiejętności czytania i pisanie u dzieci w wieku przedszkolnym reprezentują studenci kierunku PPW (na tle wymagań określonych w standardach ministerialnych)?” Szczegółowo dążono do ustalenia odpowiedzi na następujące pytania:

- Jak studenci określają znaczenie umiejętności czytania i pisanie w życiu człowieka?

⁷ <https://wpp.ujk.edu.pl/home/studia/oferta-dydaktyczna/pedagogika-przedszkolna-i-wczesnoszkolna/karty-przedmiotow-pedagogika-przedszkolna-i-wczesnoszkolna-2023-24//> (dostęp: 1.10.2023).

- Jak studenci definiują kluczowe pojęcia: *czytanie i pisanie*?
- Czy studenci potrafią określić możliwości realizacji w praktyce przedszkolnej wszystkich aspektów czytania/pisania?
- Jak ocenić można znajomość przez studentów założeń *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego* (treści dotyczących przygotowania dzieci do nauki czytania i pisania) oraz ich umiejętność interpretacji wybranych zapisów?
- Jaki poziom wiedzy posiadają studenci w zakresie znajomości wybranych zagadnień metodycznych, np. znajomości etapów nabywania umiejętności pisania?
- Jaki poziom reprezentują studenci w zakresie umiejętności pisania poprawnego pod względem graficznym?

Wieloletnie doświadczenie z prowadzenia zajęć z przedmiotu *Metodyka przygotowania do nauki czytania i pisania w przedszkolu* pozwala na postawienie hipotezy głównej, zakładającej zróżnicowany poziom kompetencji studentów do wypełniania swojej roli zawodowej w analizowanym zakresie, z dominującymi kompetencjami końcowymi na poziomie bardzo wysokim i wysokim. Przewidywany poziom kompetencji dotyczy także określonych w pytaniach szczegółowych zakresów: zasobu wiedzy, rozumienia i interpretacji treści, łączenia teorii z praktyką, umiejętności praktycznych.

Z uwagi na dążenie do określenia poziomu kompetencji studentów, bez prowadzenia badań nad jego uwarunkowaniami, pominięto budowanie układu zmiennych.

Do próby odpowiedzi na postawione pytania posłużył materiał empiryczny zgromadzony metodą testowania, a konkretnie, przyjmując klasyfikację Krzysztofa Rubachy⁸, testowania szkolnego (określenie „szkolnego” oznaczało w przypadku podjętych badań „akademicznego”, a określenie „uczeń” oznaczało „student”), służącego szacowaniu wiadomości i umiejętności. Z założenia testy osiągnięć szkolnych,

⁸ K. Rubacha, (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne. s. 194-197.

będące narzędziami testowania, pozwalają na „w miarę obiektywny pomiar wyników nauczania (uczenia się)”⁹, jeżeli „(...) zapewniają wymierną, porównywalną i sprawiedliwą ocenę wyników nauczania przy jednoczesnym ograniczeniu do minimum subiektywizmu w ich ocenie; umożliwiają sprawdzenie wiedzy i umiejętności uczniów na różnym poziomie i z możliwie większej części materiału nauczania; pozwalają na zobiektywizowaną oceną osiągnięć uczniów jednocześnie, i to z reguły w krótkim czasie (...)”¹⁰. W badaniach zastosowano testy sprawdzające, których celem było „(...) określenie poziomu osiągnięć szkolnych w ściśle określonym zakresie, zgodnie z konkretnymi wymaganiami stawianymi uczniom”¹¹. Zastosowane testy były opracowane samodzielnie a skonstruowano je na potrzeby weryfikacji poziomu nabytych przez studentów kompetencji.

Próba poddana analizie statystycznej (prostym wyliczeniom procentowym) były prace studentów WPP UJK w Kielcach, kierunku PPW, II roku studiów stacjonarnych i niestacjonarnych, którzy w semestrze letnim realizowali przedmiot *Metodyka przygotowania do nauki czytania i pisanie w przedszkolu* w dwóch rocznikach akademickich, tj. 2020/2021 i 2021/2022. Łącznie na listach studentów było 186 osób, ale z uwagi na nieuczęszczanie niektórych z nich na zajęcia, analizie poddano ostatecznie prace 179. osób.

Prezentacja wyników

Jednym z wątków pierwszego wykładu w ramach przedmiotu *Metodyka przygotowania do nauki czytania i pisanie w przedszkolu*, jest określenie znaczenia umiejętności czytania i pisanie w życiu człowieka. Podkreśla się znaczenie tych umiejętności w rozwoju intelektualnym i społecznym, ale też eksponuje się ich rolę w rozwijaniu poczucia estetyki czy też w samorozwoju człowieka. Przytacza się wypowiedzi

⁹ Łobocki, M. (2001). Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”. s. 227.

¹⁰ Tamże, s. 228.

¹¹ M. Łobocki, (2000). Metody i techniki badań pedagogicznych. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”. s. 144.

np. Reginy Pawłowskiej¹², Danuty Waloszek¹³, a nawet Olgi Tokarczuk¹⁴. Pytaniem testowym, weryfikującym poziom wiedzy na ten temat było zadanie dotyczące określenia znaczenia umiejętności czytania i pisanie w życiu człowieka. Jedni studenci wymieniali liczne zalety tych umiejętności traktując je łącznie, inni natomiast rozdzielnie. Podczas analizy odpowiedzi potraktowane zostały łącznie i ułożone od najczęstszych wyborów. Zdaniem respondentów wpływają one na:

- porozumiewanie się, komunikację międzyludzką;
- funkcjonowanie w codziennym życiu, radzenie sobie w różnych sytuacjach (np. przygotowywanie planu dnia, listy zakupów, zostawianie informacji domownikom, tworzenie notatek, załatwianie formalności urzędowych, napisanie CV, i in.);
- usprawnianie funkcji psychofizycznych (pracę mózgu, koordynację ruchów, zapamiętywanie, bogacenie słownictwa, rozwijanie sprawności artykulacyjnej, kreowanie wyobraźni, kodowanie i dekodowanie informacji, koncentrację uwagi, i in.);
- aktywność poznawczą (możliwość zdobywania wiedzy, nabywanie doświadczenia);
- nawiązywanie kontaktów;
- poczucie przynależności do grupy, różnych grup w społeczeństwie (w szkole, w pracy);
- wymianę informacji, doświadczeń;
- samodzielność, sprawność, zaradność (podstawa do funkcjonowania w społeczeństwie);
- poczucie niezależności;
- poczucie sprawstwa (decydowanie o sobie), samostanowienie w zakresie podejmowanych aktywności, poczucie samorealizacji;
- rozwój własnych zainteresowań, dbałość o rozwój własnego hobby, pasji (także uprawiania sportu);

¹² R. Pawłowska, (2009). *Czytam i rozumiem. Lingwistyczna teoria nauki czytania*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Spółka z o.o. s. 12-14.

¹³ D. Waloszek, (2014). *Między przedszkolem a szkołą. Rozważania o gotowości dzieci do podjęcia nauki w szkole*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak. s. 192-193.

¹⁴ O. Tokarczuk, (2018). *Czuły narrator*. Kraków: Wydawnictwo Literackie. s. 94-103.

- poszerzanie horyzontów wiedzy, autorozwój, autoświadomość, budowanie światopoglądu;
- podtrzymywanie więzi rodzinnych (i innych społecznych);
- wzrost samooceny (świadomość swoich „mocnych stron”);
- podnoszenie poczucia wartości (poczucia uznania);
- możliwość wyrażania się (własnych myśli, poglądów, uczuć, opinii, emocji, własnego „ja”);
- przekaz doświadczeń między pokoleniami (przekazywanie wiedzy przyszłym pokoleniom, rozpowszechnianie ludzkiej myśli);
- rozwój cywilizacji (pismo jako środek rozpowszechniania wiedzy);
- dostęp do kultury (możliwość jej rozumienia i interpretowania);
- rozwój kultury (uczestniczenie w kulturze piśmiennej, tworzenie kultury);
- rozwój emocjonalny (rozwój takich cech jak: staranność, cierpliwość, wytrwałość, empatia, chęć podejmowania działań charytatywnych);
- rozwój moralny (poprzez ocenę innych, np. bohaterów literackich);
- rozwój estetyczny (opanowanie sztuki kaligrafii);
- rozwój duchowy, wewnętrzny;
- możliwość znalezienia pracy;
- poczucie unikatowości, indywidualności, oryginalności;
- dobre samopoczucie (rola terapeutyczna czytania – możliwość odwracania się od codziennych problemów, czytanie dla relaksu);
- podniesienie oceny atrakcyjności drugiej osoby (przypisywanie im wyższego poziomu inteligencji);
- poczucie bezpieczeństwa;
- opanowanie języków obcych.

Z szczegółowego oglądu tego aspektu kompetencji studentów wynika, że wszyscy oni znają wartość pisma, potrafią wymienić wiele zalet zarówno umiejętności czytania jak i pisania, eksponują ich znaczenie dla kariery szkolnej ucznia, później kariery zawodowej, czyli ogólnie mówiąc kariery życiowej człowieka. Wśród studentów nie było

osoby, która nie udzieliła odpowiedzi oraz która udzieliła jej na niesatysfakcjonującym poziomie, wobec czego wiedza respondentów z tego zakresu została oceniona na bardzo wysokim poziomie. Wszyscy studenci otrzymali z tego pytania testowego maksymalną liczbę punktów.

Jeden z wykładów poświęcony jest także przedstawieniu definicyjnych ujęć czytania, w podziale na lingwistyczne i poznawczo-psychologiczne¹⁵ oraz definicji pisania (za Joanną Zawodniak 2009: 79-82), rozpatrywanych w perspektywie panoramicznej, socjokognitywnej, modularnej i metaforycznej. Polecenie testowe z tego zakresu było prośbą o podanie definicji czytania i pisania. Analiza odpowiedzi studentów pozwala na jednoznaczne stwierdzenie, że wszyscy oni znają definicje obu terminów, podają je zgodnie z przytoczonym na wykładzie podziałem, podają liczne nazwiska autorów, przykładowo dla czytania: A. Brzezińska (wybór u każdego studenta), D. Elkonin, M. Tyszkowa, W. Okoń, H. Mystkowska, J. Malendowicz, M.A. Rinker, C. McCullough, E. Malmquist, I. Styczek, H. Metera, F. Król, B.C. Mathis, B. Russell, T. Tomaszewski, G. Krasowicz-Kupis, A. Jurkowski, natomiast dla pisania: J. Zawodniak (wybór u każdego studenta), A. Brzezińska, T. Wróbel, M. Dmochowska, J. Malendowicz. W swoich wypowiedziach studenci nie wskazywali swoich preferencji w przyjęciu któregoś z cytowanych stanowisk, jednak nie było to wymagane w tym zadaniu. Zadanie nie weryfikowało także umiejętności interpretowania przez studentów podawanych objaśnień obu terminów. W wypowiedziach studentów nie odnotowano także prób samodzielnego wyjaśnienia wskazanych w zadaniu pojęć (nie pojawiły się określenia typu: *moim zadaniem...*, *uważam, że...*, itp.). Przy podawaniu definicji pisania pojawiły się natomiast pojedyncze wypowiedzi różnicujące pojęcia *pisma* i *pisania*, co było wprawdzie przedmiotem jednego z wykładów, ale potrzeba wyjaśnienia ich przez studentów nie wynikała

¹⁵ A. Brzezińska, (1985). Wąskie i szerokie ujęcie umiejętności czytania i pisania. W: A. Brzezińska, M. Burtowy, Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej. Wybrane zagadnienia z teorii i metodyki wychowania przedszkolnego. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM. s. 99-103.

z treści postawionego zadania. Ogólnie, znajomość definicji podanych terminów oceniona została na poziomie bardzo wysokim.

W kolejnym zadaniu studenci poproszeni zostali o wskazanie możliwości realizacyjnych w pracy przedszkola wszystkich aspektów czytania sformułowanych przez Brzezińską¹⁶, czyli aspektów: technicznego, semantycznego i krytyczno-twórczego. W trakcie wykładu były one szczegółowo wyjaśnione i odniesione do rzeczywistości przedszkolnej, z podkreśleniem, że wszystkie one są od siebie uzależnione i powinny być traktowane łącznie. Odpowiedzi studentów na to pytanie pokazały zróżnicowany poziom zrozumienia pytania lub rozumienia aspektów czytania. Tylko połowa studentów (dokładnie 83 osoby, czyli 46,6%) udzieliła satysfakcjonującej odpowiedzi (na 2 pkt.) poprawnie wymieniając wszystkie aspekty, charakteryzując je i podając przykłady realizacji w pracy z dziećmi w przedszkolu. Siedem osób (3,9%) udzieliło odpowiedzi informującej, że tylko dwa pierwsze aspekty (inna odpowiedź: *można realizować częściowo*) rozwijane powinny być na etapie edukacji przedszkolnej, ale te wypowiedzi ocenione zostały jako częściowo poprawne - na 1 pkt., podobnie jak odpowiedzi pozostałych respondentów, ograniczające się tylko do wymienienia i opisu poszczególnych aspektów. Wśród badanych nie było osoby, która pominęła odpowiedź na to pytanie. Odpowiadając na jeden z problemów szczegółowych (nr 3), należy stwierdzić, że tylko część studentów potrafi odnieść teorię do praktyki, wobec czego ogólnie mówiąc, poziom kompetencji studentów w tym zakresie jest na poziomie przeciętnym.

Jednym z głównych zagadnień poruszanych ze studentami na zajęciach było analizowanie treści *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*¹⁷. Na wykładzie wyodrębnione zostały z tego dokumentu treści dotyczące przy-

¹⁶ Tamże. s. 104-105.

¹⁷ Załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku, poz. 356, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000356> (dostęp: 1.10.2023).

gotowania dzieci do nauki czytania i pisania oraz szczegółowo je omówiono. Ich przyswojenie przez studentów weryfikowano poprzez stawianie na ćwiczeniach zadań związanych z wykorzystaniem *Podstawy...* do konstruowania scenariuszy zajęć dla dzieci. Studenci stopniowo, ale skutecznie opanowali tę umiejętność na poziomie bardzo wysokim (wszyscy studenci poprawnie stosowali zapisy *Podstawy...* do rozbudowywania ich w formie zabaw i ćwiczeń dla dzieci). Zadanie testowe polegało natomiast na konieczności interpretacji zapisu będącego cytatem z *Podstawy...*: „*W trakcie wychowania przedszkolnego dziecko nie uczy się czynności złożonych z udziałem całej grupy, lecz przygotowuje się do nauki czytania i pisania oraz uczestniczy w procesie alfabetyzacji*”¹⁸. Pomimo tego, że wielokrotnie powtarzana i wyjaśniana była konieczność indywidualizowania procesu przygotowania dzieci do nauki czytania i pisania oraz potrzeba wykorzystywania naturalnych sytuacji edukacyjnych, zadanie to przysporzyło studentom dużo trudności. Podczas analizy odpowiedzi zaskakiwała różnorodność interpretacyjna prostego wydawałoby się zapisu. Studenci najczęściej pisali bowiem nie na temat albo „wokół tematu”, nie dotykając meritum sprawy. Na potrzebę pełnej indywidualizacji zwróciło uwagę tylko 18. studentów (10,06%), co uznaje się za niewielki odsetek (co dziesiąty student). Przyczyn tej sytuacji upatruje się jednak nie tylko w braku kompetencji interpretacyjnych studentów, lecz także w obserwowanej przez studentów, w ramach praktyk pedagogicznych, rzeczywistości edukacyjnej, gdzie nauczyciele najczęściej stosują formę pracy z całą grupą dzieci do wprowadzania elementów nauki czytania i pisania. Niemniej jednak, łącznie potraktowana znajomość (oceniana przy okazji sprawdzania scenariuszy) i umiejętność interpretacji treści *Podstawy...*, określona została na poziomie wysokim. Na podstawie uzyskanych informacji można jednak powiedzieć, że wskazane jest, aby kłaść większy nacisk na głębsze rozumienie przez studentów praktycznego wymiaru zasady indywidualizacji w pracy z dziećmi.

¹⁸ Tamże, s. 9.

Rozległym obszarem do rozpoznania naukowego jest poziom wiedzy metodycznej studentów, ujmowanej w określonych zakresach. Z uwagi na wielość zagadnień metodycznych poruszanych w obrębie opisu procesu przygotowania dzieci do nauki czytania i pisania, w zadaniu testowym poproszono wybiórczo o charakterystykę etapu przygotowawczego do nauki pisania. Z tego zadania wszyscy studenci otrzymali maksymalną liczbę punktów (2 pkt.). Studenci wykazali się znajomością: nazw etapów rozwoju umiejętności pisania (podawali także nazwiska autorów dokonywanych podziałów: J. Malendowicz, T. Wróbel, A. Brzezińska, R. Więckowski, M. Montessori), charakterystycznych cech poszczególnych etapów, przykładów zabaw, ćwiczeń dla dzieci stosowanych w okresie przygotowawczym (ze wskazaniem ich celów), zadań nauczyciela, wskazań dla rodziców. Zwracali też w swoich wypowiedziach uwagę na potrzebę łącznego traktowania początkowej nauki czytania z nauką pisania. Odpowiedzi studentów na to pytanie były bardzo obszerne, szczegółowe i wyczerpujące. Analiza wypowiedzi studentów dała obraz rozległych kompetencji metodycznych z zakresu organizacji procesu początkowej nauki pisania w przedszkolu, wobec czego oceniono je na poziomie bardzo wysokim.

Specyficznym zadaniem testowym była prośba o podpisanie się przez studentów pełnym imieniem i nazwiskiem z zastosowaniem pisma elementarzewego. Wcześniej na wykładzie wyjaśnione zostały kwestie związane ze wzorami pisma, podane także zostały, wraz z prezentacją przykładów, rodzaje błędów graficznych w piśmie. Studenci mieli za zadanie przypomnieć sobie wzory liter pisanych. Respondenci poproszeni zostali wcześniej o przyniesienie ze sobą na spotkanie, zeszytu bądź kartki w trzy linie. Na kartce oprócz imienia i nazwiska mogli dopisać coś jeszcze wedle własnego uznania (np. dzień dobry). Studenci objęci zdalnym nauczaniem w roku akademickim 2020/2021 przesyłali próbki swojego odręcznego pisma w formie zadania na platformie edukacyjnej Teams. Wyniki z oceny tej próby okazały się bardzo zróżnicowane, od poziomu idealnego (jedna osoba podpisała się tak, jakby zrobił to za nią specjalny program komputerowy), poprzez

zdecydowanie dominujący poziom przeciętny, z licznymi, różnego rodzaju błędami graficznymi (głównie w zakresie konstrukcji liter i ich połączeń), aż do pisma nie mającego nic wspólnego z pismem elementarnym (pismo w pełni zindywidualizowane, do tego stopnia, że odebrano to jako niezrozumienie zadania). Podczas wykonywania zadania w kontakcie bezpośrednim, zwrócono też uwagę, że wielu studentów (5%) nie potrafi właściwie trzymać narzędzia pisarskiego. Nie podlegało to jednak ocenie. Po skończonym zadaniu, z każdym studentem omówione zostały błędy, jakie popełnili (także ze studentami uczącymi się zdalnie). Studenci mogli ponownie podpisać się i w zdecydowanej większości wpłynęło to na poprawę jakości pisma. W drugiej próbie, wykonywanej wolniej, z namysłem, poziom zadowolający osiągnęła blisko połowa studentów. Ostatecznie postanowiono ocenić poziom umiejętności kaligraficznych studentów jako przeciętny, co oznacza, że będą oni musieli w kolejnych latach studiów (np. w ramach przedmiotów: *Metodyka edukacji polonistycznej w klasach I-III*, *Praktyka pedagogiczna*) pracować nad poprawą jakości swojego pisma.

Wnioski i rekomendacje

Przeprowadzone rozważania można zakończyć potwierdzeniem zróżnicowanego poziomu przygotowania studentów do rozwijania umiejętności czytania i pisania u dzieci w wieku przedszkolnym. Najwyżej oceniono zasób wiedzy studentów: wyjaśnianie znaczeń, przytaczanie definicji, wymienianie i omawianie etapów rozwoju umiejętności pisania. Wysoko oceniona została kompetencja studentów z zakresu łączenia teorii z praktyką, np. podawanie przykładów zabaw służących rozwojowi umiejętności czytania w określonym aspekcie. Najniżej, na poziomie przeciętnym, oceniono umiejętność interpretacji podanych treści oraz stosowanie w praktyce pisma elementarnego. Ogólnie, w obrazie zróżnicowanego poziomu kompetencji studentów, w ramach analizowanych zakresów dominowały oceny bardzo wysokie i wysokie.

Na podstawie dokonanych analiz rekomenduje się, aby w kolejnych latach studiów kłaść zdecydowanie większy nacisk na rozwijanie u studentów kompetencji interpretacyjnych.

Bibliografia

Literatura

- Brzezińska, A. (1985). *Wąskie i szerokie ujęcie umiejętności czytania i pisania*. W: A. Brzezińska, M. Burtowy, Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej. Wybrane zagadnienia z teorii i metodyki wychowania przedszkolnego (s. 99-106). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Dz.U. 2019 poz. 1450. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Załącznik nr 2.
- Łobocki, M. (2000). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Łobocki, M. (2001). *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pawłowska, R. (2009). *Czytam i rozumiem. Lingwistyczna teoria nauki czytania*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Spółka z o.o.
- Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Tokarczuk, O. (2018). *Czuły narrator*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Waloszek, D. (2014). *Między przedszkolem a szkołą. Rozważania o gotowości dzieci do podjęcia nauki w szkole*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Zawodniak, J. (2009). *Rozwijanie sprawności pisanie w dydaktyce językowej na etapie wczesnoszkolnym*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Dokumenty prawne

- Dz.U. 2017 poz. 356. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku, w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Pobrano dnia 2023.10.01 z:
- Dz.U. 2019 poz. 1450. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Pobrano dnia 2023.10.01 z:
<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190001450>
<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000356>
- Karty przedmiotów - Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna – 2023/24. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://wpp.ujk.edu.pl/home/studia/oferta-dydaktyczna/pedagogika-przedszkolna-i-wczesnoszkolna/karty-przedmiotow-pedagogika-przedszkolna-i-wczesnoszkolna-2023-24/>

Program studiów dla kierunku: Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://wpp.ujk.edu.pl/home/studia/oferta-dydaktyczna/pedagogika-przedszkolna-i-wczesnoszkolna/>

Separacja małżonków w polskim porządku prawnym jako przejaw wolności małżeńskiej

Separation of spouses in the polish legal order as an expression of marital freedom

Streszczenie: Artykuł analizuje instytucję separacji małżonków jako formę realizacji wolności małżeńskiej w polskim systemie prawnym. Ukazuje separację – zarówno faktyczną, jak i sądową – jako alternatywę wobec rozvodu, umożliwiającą zawieszenie wspólnego pożycia bez definitywnego rozwiązania związku. Wskazano przesłanki separacji (zawinione, niezawinione i mieszane) oraz jej skutki prawne, takie jak rozdzielność majątkowa, obowiązek alimentacyjny czy ograniczenia w dziedziczeniu. Celem opracowania jest ukazanie separacji jako mechanizmu równoważącego ochronę instytucji małżeństwa z autonomią jednostki. Analiza ma charakter dogmatycznoprawny, z elementami podejścia funkcjonalnego, uwzględniającego społeczne i psychologiczne aspekty omawianej instytucji.

Słowa kluczowe: separacja małżonków, polski porządek prawny, wolność małżeńska, prawo, autonomia

Abstract: This article examines the institution of marital separation as a form of exercising marital freedom within the Polish legal system. It presents separation – both factual and court-ordered—as an alternative to divorce, allowing spouses to suspend cohabitation without formally dissolving the marriage. The paper outlines the grounds for separation (based on fault, no-fault, and mixed causes) and its legal consequences, including property separation, maintenance obligations, and inheritance restrictions. The aim of the study is to demonstrate how separation serves as a legal mechanism balancing the protection of the institution of marriage with individual autonomy. The analysis is conducted using the dogmatic-legal method, complemented by a functional perspective that considers the social and psychological dimensions of the institution.

Keywords: marital separation, Polish legal system, marital freedom, law, autonomy

¹ ORCID: 0009-0007-8196-4520

Wstęp

Wolność małżeńska stanowi jeden z fundamentalnych elementów współczesnego rozumienia instytucji małżeństwa. Obejmuje ona nie tylko swobodę zawarcia związku małżeńskiego, lecz także prawo do podejmowania decyzji dotyczących jego trwania oraz ewentualnych form jego zakończenia. Małżonkowie jako autonomiczne jednostki, powinni mieć możliwość kształtowania wzajemnej relacji zgodnie z własnymi przekonaniem, wartościami i potrzebami. Prawo do samostanowienia w sferze życia rodzinnego oraz ochrona instytucji małżeństwa znajdują swoje umocowanie w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku (Dz.U.1997.78.483).

Separacja², będąca jednym z instrumentów prawnych pozwalających na osłabienie więzi małżeńskiej bez definitywnego rozwiązania związku, jawi się jako wyraz wolności i autonomii małżonków w podejmowaniu decyzji dotyczących ich życia osobistego. Co istotne, nie zawsze ma charakter tymczasowy – może stanowić świadomy, długoterminowy wybór wynikający z indywidualnych uwarunkowań i potrzeb stron.

Instytucja separacji stanowi ważny element refleksji nad zakresem wolności w małżeństwie, pokazując, że relacje małżeńskie nie muszą być ujmowane w kategoriach wyłącznie binarnych – trwania lub zakończenia związku. Mogą również przyjmować formy pośrednie, dostosowane do potrzeb i oczekiwań małżonków. Celem niniejszej publikacji jest analiza pojęcia separacji, jej rodzajów i skutków prawnych w polskim systemie prawnym oraz ukazanie jej roli w realizacji idei wolności małżeńskiej.

Pojęcie separacji oraz jej rodzaje w prawie polskim

Separacja została uregulowana w polskim porządku prawnym ustawą z dnia 21 maja 1999 r. o zmianie ustaw: Kodeks rodzinny i opie-

² Więcej na temat separacji: zob. A Rosłon, *Separacja małżonków w polskim i kanonicznym systemie prawnym*, Łódź 2025.

kuńczy, Kodeks cywilny, Kodeks postępowania cywilnego oraz niektórych innych ustaw (Dz.U.1999.52.532). Odpowiednie przepisy wprowadzono do nowego działu V Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego (ustawa z dnia 25 lutego 1964 r., Dz.U.2023.0.2809, dalej: k.r.o.), w ramach tytułu I „Małżeństwo”³. Umieszczenie przepisów o separacji w tej części kodeksu potwierdza, że jest ona samodzielną instytucją prawną, a nie jedynie etapem pośrednim w drodze do rozwodu. Kwestie proceduralne związane z orzekaniem separacji reguluje Kodeks postępowania cywilnego (ustawa z dnia 17 listopada 1964 r.), w szczególności przepisy odnoszące się do spraw małżeńskich w ramach postępowań odrębnych.

Separacja umożliwia ochronę trwałości małżeństwa w sytuacjach kryzysowych⁴, a także funkcjonowanie osobno bez konieczności definitywnego rozwiązania małżeństwa. Jest instytucją, która pozwala zawiesić obowiązek wspólnego pożycia i daje stronom czas na refleksję oraz ewentualną naprawę relacji. Jej celem jest nie tylko ochrona dobra samych małżonków, ale również zapewnienie stabilności sytuacji dzieci.

W polskim prawie wyróżnia się dwa główne modele separacji: separację faktyczną i separację prawną (sądową). Każdy z tych rodzajów charakteryzuje się odmiennymi cechami, zarówno pod względem skutków prawnych, jak i procedury orzekania.

W polskim prawie wyróżnia się dwa podstawowe typy separacji: faktyczną i prawną (sądową).

Separacja faktyczna to stan, w którym małżonkowie zaprzestają wspólnego pożycia bez orzeczenia sądowego. Obejmuje zerwanie więzi emocjonalnej, fizycznej i gospodarczej, lecz nie prowadzi do żąd-

³ k.r.o., art. 61¹-61⁶.

⁴ G. Jędrejek, *Kodeks rodzinny i opiekuńczy. Małżeństwo. Komentarz do art. 1-61⁶*, Warszawa 2013, s. 111-139; M. Łączkowska, *Zasada trwałości małżeństwa w polskim prawie rodzinnym – aspekty materialne i procesowe*, „Studia Prawnoustrojowe”, 2014, nr 24, s. 67-70.

nych skutków prawnych wprost. Mimo braku formalnego uregulowania, może mieć znaczenie przy ustalaniu obowiązków alimentacyjnych, podziale majątku czy rozstrzygnięciu spraw rodzinnych.

Separacja prawna (sądowa) natomiast wiąże się z formalnym orzeczeniem sądu o zupełnym rozkładzie pożycia małżeńskiego. W odróżnieniu od separacji faktycznej, skutki prawne są tutaj wyraźnie określone – m.in. ustanie obowiązku wspólnego pożycia, powstanie rozdzielności majątkowej, możliwość orzeczenia alimentów czy uregulowania kwestii władzy rodzicielskiej. Postępowanie sądowe toczy się zgodnie z przepisami dotyczącymi rozvodu, z odpowiednimi modyfikacjami.

Sąd, orzekając separację, ocenia, czy doszło do zupełnego (lecz niekoniecznie trwałego) rozkładu pożycia, a także czy jej orzeczenie nie narusza dobra wspólnych małoletnich dzieci ani zasad współżycia społecznego. Separacja prawna nie kończy małżeństwa, lecz zawiesza jego istotne funkcje – umożliwiając czasowe oddzielenie się małżonków bez całkowitego zerwania więzi formalnej.

Rola Separacji w kontekście trwałości małżeństwa i jej znaczenie w systemie prawnym

Separacja pełni istotną funkcję w systemie prawnym jako narzędzie służące ochronie trwałości małżeństwa. Daje ona małżonkom możliwość czasowego zawieszenia wspólnego pożycia, bez definitywnego zakończenia związku, co może stanowić szansę na odbudowę relacji. W tym kontekście separacja bywa postrzegana jako swoisty „czas próby” – okres refleksji i pracy nad relacją, w którym strony mają przestrzeń na przemyślenie przyczyn kryzysu oraz ewentualną decyzję o pojednaniu.

Instytucja separacji odzwierciedla troskę ustawodawcy o dobro rodziny i małżeństwa. Uregulowania prawne w tym zakresie służą nie tylko formalizacji decyzji małżonków, ale również zapewnieniu ochrony interesów wszystkich członków rodziny, w szczególności dzieci. W tym ujęciu separacja nie jest traktowana jako porażka małżeństwa, lecz jako realna i potrzebna forma rozwiązywania kryzysów,

w której państwo wspiera strony w poszukiwaniu kompromisu i odbudowy wzajemnych relacji.

Wprowadzenie instytucji separacji do polskiego prawa miało na celu stworzenie alternatywy dla rozwodu – rozwiązania, które pozwala uniknąć ostatecznego rozpadu małżeństwa. Dla osób, które ze względów światopoglądowych, moralnych lub religijnych nie akceptują rozwodu, separacja stanowi możliwość dostosowania sytuacji prawnej i osobistej do aktualnych potrzeb, przy jednoczesnym zachowaniu więzi formalnej. Z drugiej strony, daje przestrzeń do indywidualnego funkcjonowania, regulując kluczowe kwestie – takie jak alimenty, kontakty z dziećmi czy zarząd majątkiem – w sposób zapewniający stabilność i porządek prawny.

Separacja w innych systemach prawnych

Instytucja separacji występuje również w innych systemach prawnych, co potwierdza jej znaczenie jako alternatywy wobec rozwodu i narzędzia ochrony małżeństwa. Przykładowo, we Włoszech obowiązuje dwuetapowy model rozwiązania małżeństwa – separacja sądowa (*separazione legale*) jest warunkiem wstępnym do późniejszego rozwodu. Może być orzeczona zarówno z winy jednego z małżonków, jak i bez orzekania o winie, a dopiero po sześciu miesiącach (w przypadku zgodnego wniosku) lub roku (gdy separacja jest sporna) możliwe jest wniesienie pozwu o rozwód.

We Francji funkcjonuje instytucja *séparation de corps*, która nie rozwiązuje małżeństwa, lecz znosi obowiązek wspólnego pożycia. Separacja ta prowadzi do automatycznego powstania rozdzielności majątkowej, chyba że małżonkowie postanowią inaczej. Choć może poprzedzać rozwód, nie jest jego niezbędnym etapem.

Na gruncie prawa kanonicznego, małżeństwo zawarte zgodnie z normami Kościoła katolickiego jest nierozdzielne. Niemniej jednak, w uzasadnionych przypadkach dopuszczalna jest tzw. separacja od stołu i łoża (*separatio a mensa et thoro*), która umożliwia fizyczne oddzielenie się małżonków bez rozwiązania więzi sakramentalnej. Dotyczy to sytuacji poważnych naruszeń obowiązków małżeńskich, takich

jak przemoc, zdrada czy ciężkie zagrożenie dla zdrowia psychicznego lub fizycznego współmałżonka.

Powyższe przykłady wskazują, że separacja – choć różnie uregulowana – w wielu systemach pełni funkcję ochronną i refleksyjną, dając stronom czas na przemyślenie dalszych decyzji życiowych bez natychmiastowego zerwania więzi prawnej.

Separacja, jako instytucja elastyczna i dostosowana do różnorodnych sytuacji życiowych, wymaga indywidualnego podejścia ze strony sądu. Orzekając separację, sąd powinien uwzględniać nie tylko aspekty formalne (np. przesłanki zupełnego rozkładu pożycia), ale także kontekst emocjonalny i społeczny, w którym funkcjonują małżonkowie. Takie podejście zwiększa szanse na rozwiązanie zgodne z rzeczywistym dobrem stron i dzieci, nie naruszając przy tym zasady ochrony trwałości małżeństwa.

W praktyce, separacja często bywa etapem przejściowym – zarówno na drodze do pojednania, jak i ewentualnego rozwodu. Choć jej istotą jest zachowanie formalnego związku, pełni ona także funkcję „bufora ochronnego”, który redukuje napięcia i pozwala uniknąć pochopnych decyzji. Umożliwia uporządkowanie życia rodzinnego oraz otwiera przestrzeń na konstruktywne przemyślenie dalszej drogi.

Podsumowując, instytucja separacji wpisuje się w szeroką koncepcję trwałości małżeństwa, oferując narzędzie prawne o charakterze ochronnym i prewencyjnym. Stanowi odpowiedź na współczesne potrzeby społeczne, zapewniając równowagę między zachowaniem struktury rodziny a poszanowaniem indywidualnych decyzji i wolności małżonków.

Przyczyny oraz skutki separacji a prawo do wolności małżeńskiej

Decyzja o separacji rzadko bywa spontaniczna. Najczęściej jest wynikiem narastających problemów, które w znaczący sposób wpływają na funkcjonowanie związku. W doktrynie wyróżnia się trzy podstawowe grupy przyczyn separacji: zawinione, niezawinione oraz mieszane (zawinione i niezawinione).

Do *przyczyn zawinionych* zalicza się między innymi: przemoc domową, agresję słowną lub fizyczną, uzależnienia (np. alkoholizm), zdradę małżeńską, porzucenie współmałżonka, uporczywe zaniedbywanie obowiązków rodzinnych, uporczywe unikanie współżycia małżeńskiego czy rażący brak szacunku wobec drugiej strony i jej rodziny.

Przyczyny niezawinione mają charakter obiektywny – są to okoliczności niezależne od woli małżonka. Należą do nich np. choroby (w tym psychiczne), niedopasowanie charakterologiczne, niezdolność seksualna, czy też inne problemy zdrowotne i życiowe uniemożliwiające wspólne funkcjonowanie⁵.

Trzecią kategorię stanowią *przyczyny mieszane*, w których elementy zawinione i niezawinione współistnieją. Przykładem może być wpływ rodziny współmałżonka, problemy wynikające z różnicy wieku, bezpłodność czy wady oświadczenia woli przy zawieraniu małżeństwa.

Zgodnie z przepisami Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego, przesłanką orzeczenia separacji jest zupełny rozkład pożycia małżeńskiego, przy czym nie musi on mieć charakteru trwałego (w odróżnieniu od rozwodu). Każdy z małżonków ma prawo domagać się orzeczenia separacji⁶, nawet jednostronnie. Jeżeli nie mają wspólnych małoletnich dzieci, sąd może orzec separację na podstawie ich zgodnego żądania – bez potrzeby badania przyczyn rozkładu pożycia⁷.

W literaturze przedmiotu pojawiają się również głosy – jak choćby u Joanny Grzelińskiej – że w przypadku separacji zgłoszonej wspólnie przez małżonków mamy do czynienia z dwiema przesłankami pozytywnymi: zupełnym rozkładem pożycia oraz zgodnym wnioskiem obu stron⁸.

⁵ Z. Krzemiński, *Separacja. Komentarz do przepisów. Piśmiennictwo. Orzecznictwo. Wzory pism*, Warszawa 2000, s. 25-38; B. Sitek, *Trwałość i nierozzerwalność małżeństwa*, Olsztyn 2002, s. 93-94.

⁶ k.r.o., art. 61¹ § 1.

⁷ k.r.o., art. 61¹ § 3.

⁸ J. Grzelińska, *Rozwód i separacja pomiędzy małżonkami. Aspekty majątkowe i prawne*, Warszawa 2010, s. 17.

Choć separacja nie prowadzi do formalnego zakończenia małżeństwa, wywołuje szereg istotnych **skutków prawnych**, wpływających na życie małżonków i funkcjonowanie rodziny.

Do najważniejszych należą:

- a) zakaz zawarcia nowego małżeństwa – małżonkowie pozostają formalnie związani,
- b) brak obowiązku wspólnego pożycia – ustają obowiązki życia codziennego w ramach jednego gospodarstwa,
- c) powstanie rozdzielnosci majątkowej – z chwilą orzeczenia separacji ustaje wspólność majątkowa małżeńska,
- d) obowiązek alimentacyjny – może powstać względem współmałżonka w potrzebie lub względem wspólnych dzieci,
- e) władza rodzicielska i kontakty z dziećmi – sąd może dokonać stosownych rozstrzygnięć, analogicznie jak przy rozwodzie,
- f) wyłączenie z dziedziczenia ustawowego – małżonkowie w separacji nie dziedziczą po sobie z mocy ustawy (chyba że testament stanowi inaczej),
- g) obowiązek wzajemnej pomocy – mimo separacji, małżonkowie w określonych przypadkach nadal są zobowiązani do pomocy, np. w sytuacji choroby lub niepełności.

Separacja w ten sposób stanowi mechanizm regulujący życie małżeńskie w kryzysie, równoważąc ochronę instytucji małżeństwa z realizacją indywidualnej wolności. Pozwala chronić małżonków przed dalszą eskalacją konfliktów, a jednocześnie tworzy przestrzeń do ewentualnej poprawy relacji, bez definitywnego rozwiązywania związku.

Separacja jako przejaw autonomii małżonków

Małżeństwo, choć stanowi formalny związek dwojga osób, nie musi oznaczać całkowitego podporządkowania życia osobistego wspólnocie małżeńskiej. Współczesne rozumienie tej instytucji coraz częściej uwzględnia potrzebę zachowania równowagi między wspólnotą a indywidualnością. Separacja – jako instytucja prawna – staje się jednym z narzędzi umożliwiających realizację tej równowagi.

Separacja pozwala małżonkom na wprowadzenie przerwy w codziennym współżyciu, podkreślając ich prawo do samostanowienia. Każda ze stron uzyskuje przestrzeń do określenia, w jakim zakresie i na jakich zasadach chce uczestniczyć w życiu rodzinnym. Taki stan umożliwia:

- a) indywidualną refleksję – małżonkowie mogą dokonać przemyśleń dotyczących własnych potrzeb, wartości i oczekiwań wobec relacji,
- b) ochronę integralności osobistej – zachowanie osobnej przestrzeni i niezależności, szczególnie w sytuacjach konfliktowych, wspiera zdrowie psychiczne i emocjonalne stron,
- c) zabezpieczenie dobrostanu emocjonalnego – decyzja o separacji nie rzadko wynika z potrzeby ochrony przed stresem, napięciem czy toksycznymi schematami we wspólnym życiu,
- d) rozwój indywidualny – czas oddzielenia może zostać przeznaczony na realizację osobistych celów, zainteresowań, pracy nad sobą czy budowanie niezależności.

Mimo że separacja nie kończy formalnie związku, jej istotą jest umożliwienie każdemu z małżonków funkcjonowania zgodnie z własnymi potrzebami, w granicach zakreślonych przez prawo. Utrzymanie formalnego związku przy jednoczesnym zawieszeniu życia codziennego może stanowić wyraz dojrzałości i odpowiedzialności – zamiast impulsywnego zakończenia relacji, separacja pozwala na świadome, rozważne działanie.

Dla wielu osób, zwłaszcza kierujących się przekonaniami religijnymi, moralnymi czy kulturowymi, separacja stanowi alternatywę wobec rozwodu. Pozwala zachować więź formalną, jednocześnie dając czas i przestrzeń do przemyślenia przyszłości związku. Taka forma czasowego oddzielenia umożliwia zarówno rozpoczęcie procesu naprawy relacji, jak i przygotowanie się do ewentualnego zakończenia małżeństwa – w sposób przemyślany i uporządkowany.

Decyzja o separacji zazwyczaj jest rezultatem długiego procesu wewnętrznego dialogu, w którym każda ze stron uwzględnia swoje granice, potrzeby i dążenia. Osoby podejmujące ten krok często pragną

odzyskać poczucie wpływu na własne życie oraz zbudować nowy model relacji – czy to w formie odbudowy więzi, czy też pokojowego rozstania. Separacja bywa więc przestrzenią przejściową, służącą przewartościowaniu dotychczasowego układu i wypracowaniu nowych ram funkcjonowania.

Choć czas separacji może wiązać się z emocjonalnym dyskomfortem, często przynosi także pozytywne skutki psychologiczne. Ograniczenie kontaktu i dystans wobec źródeł konfliktu pozwalają na wyciszenie, zmniejszenie napięć i bardziej konstruktywne spojrzenie na dotychczasowe problemy. W dłuższej perspektywie separacja może stanowić element mediacyjny – sprzyjający odbudowie zaufania, usprawnieniu komunikacji i stworzeniu warunków do pojednania.

Separacja jako przejaw autonomii małżonków nie ogranicza się jedynie do funkcji prawnej. Stanowi wyraz uznania dla prawa jednostki do podejmowania świadomych i odpowiedzialnych decyzji o własnym życiu. W obliczu współczesnych wyzwań, gdzie rośnie znaczenie samorealizacji i indywidualizmu, instytucja ta pozwala na pogodzenie tradycyjnych wartości małżeńskich z nowoczesnym rozumieniem wolności osobistej.

Podsumowanie

Instytucja separacji w polskim systemie prawnym stanowi wyważony mechanizm ochrony małżeństwa przed jego całkowitym rozpadem. Daje małżonkom możliwość zawieszenia wspólnego pożycia bez definitywnego zakończenia związku, pozwalając na refleksję, reorganizację życia rodzinnego oraz ewentualną naprawę relacji. Jest to szczególnie istotne w kontekście dobra wspólnych dzieci, których stabilność emocjonalna i wychowawcza może być lepiej zabezpieczona w ramach separacji niż rozvodu.

Separacja postrzegana jest nie tylko jako forma prawnego uregulowania kryzysu w związku, ale także jako wyraz odpowiedzialności – zarówno za drugą stronę, jak i za całą rodzinę. Jednocześnie staje się narzędziem służącym realizacji autonomii jednostki, umożliwiając

podjęcie świadomych decyzji dotyczących życia osobistego bez konieczności zerwania więzi małżeńskiej. Taka elastyczność znajduje uzasadnienie w rosnącej potrzebie indywidualizacji i poszanowania wolności osobistej w społeczeństwie.

Separacja jako instytucja prawna odpowiada na współczesne wyzwania życia rodzinnego, pozwalając zachować równowagę pomiędzy trwałością związku a koniecznością reagowania na głębokie kryzysy. Dowodzi również, że prawo nie musi być sztywne i binarne – relacja małżeńska nie musi kończyć się jedynie poprzez rozwód, lecz może przybrać formę zawieszenia, dostosowanego do realnych potrzeb stron.

Z perspektywy społecznej, separacja pełni także funkcję profilaktyczną i mediacyjną. W wielu przypadkach umożliwia uniknięcie dalszej eskalacji konfliktu, tworząc przestrzeń do wypracowania kompromisów i odbudowy zaufania. Dla osób kierujących się wartościami religijnymi, moralnymi czy kulturowymi, które nie dopuszczają rozwodu, stanowi godną alternatywę umożliwiającą pogodzenie przekonań z realiami życia.

Separacja w polskim porządku prawnym została zaprojektowana jako środek wspierający rodzinę, a nie rozbijający ją. Pozwala ona na zabezpieczenie interesów wszystkich uczestników relacji małżeńskiej – zarówno dorosłych, jak i dzieci – przy jednoczesnym poszanowaniu ich wolności i godności. Tym samym jawi się jako nowoczesne narzędzie, które pozwala na łączenie tradycyjnych wartości z potrzebą elastycznego i indywidualnego podejścia do instytucji małżeństwa.

Bibliografia:

Literatura

- Grzebińska J., *Rozwód i separacja pomiędzy małżonkami. Aspekty majątkowe i prawne*, Warszawa 2010.
- Jędrejek G., *Kodeks rodzinny i opiekuńczy. Małżeństwo. Komentarz do art. 1-61⁶*, Warszawa 2013.
- Krzemiński Z., *Separacja. Komentarz do przepisów. Piśmiennictwo. Orzecznictwo. Wzory pism*, Warszawa 2000.
- Łączkowska M., *Zasada trwałości małżeństwa w polskim prawie rodzinnym – aspekty materialne i procesowe*, „Studia Prawnoustrojowe”, 2014, nr 24.

Rosłon A., *Separacja małżonków w polskim i kanonicznym systemie prawnym*, Łódź 2025.

Sitek B., *Trwałość i nierozzerwalność małżeństwa*, Olsztyn 2002.

Dokumenty prawa

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U.1997.78.483).

Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. - Kodeks rodzinny i opiekuńczy (Dz.U.2023.0.2809).

Ustawa z dnia 21 maja 1999 r. o zmianie ustaw Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Kodeks cywilny, Kodeks postępowania cywilnego oraz niektórych innych ustaw (Dz.U.1999.52.532).

Dr MAŁGORZATA KWAŚNIEWSKA¹

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki

Prof. ucz. dr hab. ILONA ŻEBER-DZIKOWSKA²

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach
Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki

**Współpraca przedszkola z rodzicami na rzecz
wspomagania rozwoju społecznego dzieci
i ich bezpieczeństwa w wymiarze wolności.**

**Cooperation between preschool and parents to support
children's social development and their safety
in the dimension of freedom**

Streszczenie: Artykuł porusza zagadnienie kompetencji społecznych dzieci w wieku przedszkolnym, regulowanych przepisami na szczeblu europejskim i krajowym. Mowa w nim o kompetencjach kluczowych, w tym społecznych i obywatelskich, wynikających z aktu prawnego Unii Europejskiej „Zalecenia Rady”. Ze szczebla krajowego omówione zostały zapisy właściwych rozporządzeń ministerialnych, głównie dotyczącego podstaw programowych, gdzie poddano analizie wątki mówiące o wspomaganiu rozwoju społecznego dziecka przedszkolnego. Celem artykułu było wykazanie roli przedszkola jako instytucji wspomagającej dzieci w nabywaniu przez nie kompetencji społecznych, które rzutują na prawidłowe funkcjonowanie wychowanków nie tylko w chwili obecnej, ale także na realizowanie przez nich powierzonych ról społecznych w przyszłości. W artykule poruszone są również kwestie form współpracy przedszkola z rodzicami służących wspomaganiu rodzin w rozwijaniu u dzieci kompetencji społecznych.

¹ ORCID: 0000-0002-3162-4065, malgorzata.kwasniewska@ujk.edu.pl

² ORCID: 0000-0002-2815-914X, ilona.zeber-dzikowska@ujk.edu.pl

Słowa kluczowe: dzieci, przedszkole , rozwój społeczny, kompetencje społeczne, współpraca przedszkola z rodzicami

Abstract: The article addresses the issue of social competencies of preschool children, as regulated by legislation at the European and national levels. It discusses key competencies, including social and civic competencies, resulting from "Council Recommendations", a legal act of the European Union. From the national level, the provisions of the relevant ministerial regulations were discussed, mainly concerning the core curriculum, where the sections concerning the social development of preschool children were analyzed. The purpose of the article was to demonstrate the role of preschool as an institution that supports children in their acquisition of social competencies, which affect not only the proper functioning of the pupils at the present time, but also the realization by them of the assigned social roles in the future. The article also discusses the forms of cooperation between preschool and parents which are aimed at supporting families in developing children's social competence.

Keywords: children, preschool, social development, social competences, cooperation preschool – parents

Wstęp

Tak jak w każdej dziedzinie życia człowieka, także w podejściu do rozwoju kompetencji społecznych następują stopniowe przemiany. I choć samo kontaktowanie się z innymi ludźmi jest odwieczną, dosyć stałą właściwością przypisaną człowiekowi, to już opisywany zakres kompetencji społecznych i sposoby ich rozwijania podlegają dynamicznym przeobrażeniom. Jest to wynikiem wielu uwarunkowań, między innymi postępu cywilizacyjnego, globalizacji, akceleracji rozwoju człowieka, czy też intensywnego poszukiwania jak najbardziej skutecznych metod nauczania i uczenia się. Niewątpliwie jednak kontakty społeczne miały, mają i mieć będą, istotne znaczenie dla prawidłowego rozwoju człowieka, tak w wymiarze jednostkowym jak i wspólnotowym biorąc pod uwagę poczucie bezpieczeństwa i wolności w obszarze

danej grupy. Kierunek zmian, jaki obserwuje się w rozumieniu kompetencji społecznych, to dążenie do coraz to szerszego ich ujmowania. Dotychczasowe interpretowanie kompetencji społecznych, traktowanych łącznie z obywatelskimi, dzisiaj łączy się z kompetencjami osobistymi oraz umiejętnościami uczenia się (przez całe życie).

Warto przyjrzeć się dokładniej temu, jak najnowsze ujęcie kompetencji społecznych, przyjęte przez Parlament Europejski i Radę Unii Europejskiej, przekłada się obecnie na język praktyki nauczycielskiej wyznaczonej wymaganiami programowymi oraz jakie występują w tym zakresie tendencje w rzeczywistej pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Przedszkole rozumiane jako pierwsza instytucja w zorganizowanym systemie edukacji jest terenem poszerzania doświadczeń społecznych dzieci, a więc jednocześnie nabywania przez nie nowych kompetencji. „Wychodząc” z domu rodzinnego dzieci spotykają już w pierwszym dniu pobytu w przedszkolu liczne nowe osoby, zderzają się z nieznanymi dotąd sytuacjami, zasadami, wymaganiami, radykalnie zmienia się ich dotychczasowy tryb dnia, życia, w wielu nowych, trudnych sytuacjach muszą sobie poradzić samodzielnie. To, z jakimi doświadczeniami dzieci przekroczyły próg przedszkola i to, czego nauczą się w tej instytucji, rzutować będzie na kolejne lata edukacji a także na ogólnie rozumianą karierę zawodową i całe życie. Nieprawidłowości, zakłócenia w procesie nabywania kompetencji społecznych na etapie wczesnego dzieciństwa mogą mieć przecież swoje konsekwencje w funkcjonowaniu społecznym, w radzeniu sobie z wyzwaniami w dorosłym życiu. „Znaczenie wczesnych doświadczeń dziecka i ich wpływ na późniejsze funkcjonowanie społeczne, a także związek zachowań społecznych i zdolności poznawczych opisywało w literaturze psychologicznej wielu badaczy (...). Podkreśla się szczególnie plastyczność rozwojową małego dziecka i podatność na wpływy otoczenia, co w przypadku zakłóceń procesu socjalizacji może niekorzystnie rzutować na dalszy roz-

wój dziecka nie tylko w dziedzinie rozwoju społecznego, ale i pozostałych dziedzinach”³. Aleksandra Kruszewska pisze wprost, że „Społeczne i emocjonalne umiejętności są ważniejsze dla sukcesu dziecka niż inteligencja poznawcza”⁴. Dlatego tak ważna jest rola przedszkola (oczywiście wcześniej rodziny), a także rola dobrej współpracy tej instytucji z domem rodzinnym dziecka, we wspomaganiu procesu nabywania kompetencji społecznych przez małych wychowanków.

Rola przedszkola we wspieraniu rozwoju społecznego dzieci w świetle obowiązujących przepisów

Nadrzędnym dokumentem regulującym proces wspierania rozwoju społecznego człowieka jest akt prawny Rady Unii Europejskiej *Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*⁵. Zgodnie z przyjętymi ustaleniami, państwa członkowskie UE mają wspierać i wzmacniać rozwijanie kompetencji kluczowych już od najmłodszych lat i powinny kontynuować to wsparcie przez całe życie człowieka. Kompetencje rozumiane jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw są człowiekowi niezbędne „do samoregulacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prodrowotny i aktywnego obywatelstwa”⁶, a rozwijać się powinno je przez całe dorosłe życie, począwszy od wczesnego dzieciństwa. Nabywane przez człowieka kompetencje mają przyczyniać się do jego udanego życia w społeczeństwie przy poczuciu bezpieczeństwa i wolności. Wspierając rozwijanie kompetencji kluczowych, powinno zwracać się

³ A. Kienig, *Funkcjonowanie społeczne małego dziecka w nowym środowisku*. [w:] S. Guz, J. Andrzejewska, Wybrane problemy edukacji dzieci w przedszkolu i szkole. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej, Lublin 2005 s. 245-251.

⁴ A. Kruszewska, *Dziecko 6-letnie na progu szkolnym - jego umiejętności społeczno-emocjonalne*. [w:] M. Karwowska-Struczyk, D. Sobierajska, M. Szpotowicz. Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, badania, opinie, inspiracje. Wydawnictwo Akademickie ŻAK. Warszawa 2011 s. 379.

⁵ Dz.U. C 189/1-6 z 4.6.2018).

⁶ Dz.U. C 189/7 z 4.6.2018.

szczególnością uwagę między innymi na „(...) podnoszenie poziomu kompetencji osobistych, społecznych i w zakresie umiejętności uczenia się, tak by usprawnić kierowanie życiem w sposób prozdrowotny i zorientowany na przyszłość (...); wspomaganie rozwijania kompetencji obywatelskich, tak by sprzyjać rozumieniu, czym są wspólne wartości, o których mowa w art. 2 Traktatu o Unii Europejskiej oraz w Karcie praw podstawowych Unii Europejskiej (...)”⁷. Zalecenia te znajdują swoje uszczegółowienie w załączniku (do cytowanego dokumentu) zatytułowanym *Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie. Europejskie ramy odniesienia*⁸. Kompetencje społeczne mieszczą się tam w dwóch, spośród ośmiu, kategoriach składających się na całość cytowanego źródła: „kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się” oraz „kompetencje obywatelskie”. O zmianach następujących w sposobie definiowania i interpretowania tej kompetencji stanowić może porównanie zapisów z aktualnie i wcześniej obowiązujących aktów. Odpowiednikiem obecnych Zaleceń Rady jest poprzedni dokument zatytułowany *Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*⁹ wraz z załącznikiem, którego tytuł nie uległ zmianie¹⁰. Zmianę tę zobrazowano w poniższej tabeli (nr 1).

Tabela nr 1. Porównanie ujęć kompetencji społecznych wynikających z zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z lat: 2006 i 2018.

Dz.U. L 349 z 30.12.2006	Dz.U. C 189/1-6 z 4.6.2018
Kompetencje społeczne i obywatelskie	Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się
	Kompetencje obywatelskie

Źródło: opracowanie własne.

⁷ Dz.U. C 189/4 z 4.6.2018.

⁸ Dz.U. C 189/7-13 z 4.6.2018.

⁹ Dz.U. L 349/10-12 z 30.12.2006.

¹⁰ Dz.U. L 349/13-18 z 30.12.2006.

Na aktualizację zaleceń, jak można przeczytać w Dzienniku Urzędowym z 2018 roku, „wpływ mają nie tylko zmiany społeczne i gospodarcze, ale także różne inicjatywy podejmowane w Europie w ostatnim dziesięcioleciu”¹¹. Uzasadnieniem wprowadzania zmian może być także następujące wyjaśnienie: „W gospodarce opartej na wiedzy zapamiętywanie faktów i procedur jest kwestią kluczową, lecz nie wystarcza, by zapewnić postęp i sukcesy. W naszym szybko zmieniającym się społeczeństwie istotniejsze niż kiedykolwiek wcześniej są takie umiejętności jak, umiejętność rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, zdolność do współpracy, umiejętność kreatywnego myślenia, myślenia komputacyjnego i samoregulacji. Są to narzędzia pozwalające to, czego się nauczono, wprowadzać w życie w czasie rzeczywistym, by generować nowe idee, nowe teorie, nowe produkty i nową wiedzę”¹².

O dokonujących się przemianach w podejściu do kompetencji społecznych świadczą także ich definicyjne ujęcia oraz wyznaczane zakresy. Analiza porównawcza zapisów zawartych w obu aktach świadczy o coraz szerszym i jednocześnie coraz bardziej dokładnym precyzowaniu tego pojęcia. Dotychczasowe pojmowanie kompetencji społecznych traktowane było łącznie z kompetencjami obywatelskimi, co znacznie zawężało ich zakres. Aktualne, rozdzielne potraktowanie ich z kompetencjami obywatelskimi, przyczyniło się do poszerzenia tej kategorii o kompetencje osobiste oraz umiejętności uczenia się. Kompetencje społeczne współcześnie ujmowane są więc nie tylko jako te dotyczące kontaktów z innymi osobami, ale punktem wyjścia jest sam człowiek, jego zdolności do autorefleksji, umiejętności radzenia sobie z emocjami, dbania o siebie, podejmowania decyzji, jego znajomości samego siebie i własnych możliwości, także umiejętności poszukiwania wsparcia w trudnych dla siebie chwilach, w których poczucie bezpieczeństwa i wolności są nieocenione. W drugiej kolejności kompetencje

¹¹ Dz.U. C 189/3 z 4.6.2018.

¹² tamże, C 189/2.

społeczne odnoszą się do włączania się w życie wspólnotowe, dostrzegania punktów widzenia innych osób, podejmowania inicjatyw zespołowych opartych na empatii, tolerancji, umiejętności negocjowania. W oddzielnie potraktowanej kategorii kompetencji obywatelskich aktualnie położony został nacisk na odpowiedzialność człowieka w życiu społecznym, poszerzony został także zakres pojęć, jakimi powinniśmy się sprawnie posługiwać jako obywatele, o zagadnienia związane z gospodarką i prawem, uwzględnione zostały również problemy natury globalnej np. świadomość zmian klimatu i zmian demograficznych oraz świadomość różnorodności i tożsamości kulturowych w Europie i na świecie.

Tabela nr 2. Porównanie definicji kompetencji społecznych wynikających z zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z lat: 2006 i 2018.

Definicyjne ujęcie kompetencji społecznych	
Dz.U. L349/16 z 30.12.2006	Dz.U. C 189/10 z 4.6.2018
Kompetencje społeczne i obywatelskie	Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się
„Są to kompetencje osobowe, interpersonalne i międzykulturowe obejmujące pełny zakres zachowań przygotowujących osoby do skutecznego i konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym, szczególnie w społeczeństwach charakteryzujących się coraz większą różnorodnością, a także rozwiązywania konfliktów w razie potrzeby. Kompetencje obywatelskie przygotowują osoby do pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim w oparciu o zna-	„Kompetencje osobiste społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się to zdolność do autorefleksji, skutecznego zarządzania czasem i informacjami, konstruktywnej pracy z innymi osobami, zachowania odporności oraz zarządzania własnym uczeniem się i karierą zawodową. Obejmują one zdolność radzenia sobie z niepewnością i złożonością, umiejętność uczenia się, wspierania swojego dobrostanu fizycznego i emocjonalnego, utrzymania zdrowia fizycznego i psychicznego oraz zdolność do prowadzenia prozdrowotnego i zorientowanego na przyszłość trybu życia, odczuwania empatii i zarządzania konfliktami we włączającym i wspierającym kontekście.”

jomość pojęć i struktur społecznych i politycznych oraz poczuwanie się do aktywnego i demokratycznego uczestnictwa.”	Kompetencje obywatelskie „Kompetencje obywatelskie to zdolność działania jako odpowiedzialni obywatele oraz pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim i społecznym, w oparciu o rozumienie pojęć i struktur społecznych, gospodarczych, prawnych i politycznych a także wydarzeń globalnych i zrównoważonego rozwoju.”
--	--

Źródło: opracowanie własne.

Przemiany w podejściu do pojmowania pojęcia kompetencji społecznych wymagają ponownego uszczegółowienia ich w odniesieniu nie tylko do zakresu, w jakim można je rozpatrywać, np. czy dotyczy to obszaru wiedzy, czy umiejętności lub postaw. Na różne sposoby można je także interpretować z punktu widzenia różnych dyscyplin naukowych, np. historii, psychologii, socjologii, pedagogiki, czy też na użytek zagadnień, jakimi zajmuje się praca socjalna. Można je również dookreślać w odniesieniu do poszczególnych okresów rozwojowych człowieka. Oczywistym jest bowiem, że inny poziom uspołecznienia oczekiwany jest od małego dziecka, w porównaniu do pożądaných cech osobowości u osoby dorosłej. Specyfika podjętego w tym artykule tematu skłania do określenia zakresu kompetencji społecznych u dziecka w wieku przedszkolnym, do których, najogólniej rzecz ujmując, na tym etapie rozwojowym zalicza się „(...) umiejętności nawiązywania kontaktów społecznych, kooperacji z innymi, radzenia sobie w trudnych sytuacjach, a także poczucia autonomii i dobrego samopoczucia (...)”¹³.

Istotnym z pedagogicznego punktu widzenia jest przełożenie podstaw teoretycznych sposobu i zakresu interpretowania pojęcia kompetencji społecznych na dokumenty stanowiące podstawę rzeczywistej pracy nauczycieli przedszkola z dziećmi nad rozwijaniem u nich wyżej wymienionych umiejętności. To zobrazować może odniesienie zaleceń

¹³ A. Kienig, *Funkcjonowanie społeczne małego dziecka w nowym środowisku*. [w:] S. Guz, J. Andrzejewska, *Wybrane problemy edukacji dzieci w przedszkolu i szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej, Lublin 2005, s. 246.

Rady Unii Europejskiej do wytycznych określonych w podstawie programowej wychowania przedszkolnego.

Dokumentem, który stanowi punkt wyjścia do organizowania edukacji przedszkolnej w każdym zakresie, to jest w określaniu celów, stawianiu zadań, wyznaczaniu standardów dotyczących warunków i sposobów realizacji założeń programowych, a także w zakresie precyzowania oczekiwanego poziomu kompetencji dzieci po jej zakończeniu, jest *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*¹⁴. Dokument, jakim jest podstawa programowa nie jest wartością stałą, ulega ona bowiem przeobrażeniom w wyniku działania różnych czynników np. zmian ustrojowych, zmian systemu oświaty, zmian ideologii edukacyjnej, itp. Kolejne edycje podstaw programowych wychowania przedszkolnego powinny uwzględniać także przemiany, jakie mają miejsce w dokumentach nadrzędnych, w tym także w zaleceniach Rady UE. Ostatnie wydanie tego dokumentu miało miejsce w 2017 roku, co oznacza oparcie go na zaleceniach Parlamentu Europejskiego i Rady z 2006 roku.

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego określa zadania przedszkola, wśród których można wyodrębnić te, odnoszące się do sprzyjania nabywaniu przez dzieci kompetencji społecznych. Spośród siedemnastu wyznaczonych zadań, cztery z nich można zinterpretować jako zadania, realizacja których ma przyczynić się do wspomagania rozwoju społecznego dzieci. Są to¹⁵:

- Wspieranie wielokierunkowej aktywności dziecka poprzez organizację warunków sprzyjających nabywaniu doświadczeń w fizycznym, emocjonalnym, społecznym i poznawczym obszarze jego rozwoju.
- Wzmacnianie poczucia wartości, indywidualność, oryginalność dziecka oraz potrzeby tworzenia relacji osobowych i uczestnictwa w grupie.

¹⁴ Dz.U. z dnia 24 lutego 2017 r., poz. 356, zał. 1.

¹⁵ Wymienione zadania pochodzą z *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego* (D.U. z dnia 24 lutego 2017 r., poz. 356, zał. 1).

- Przygotowanie do rozumienia emocji, uczuć własnych i innych ludzi oraz dbanie o zdrowie psychiczne, realizowane m.in. z wykorzystaniem naturalnych sytuacji, pojawiających się w przedszkolu oraz sytuacji zadaniowych, uwzględniających treści adekwatne do intelektualnych możliwości i oczekiwań rozwojowych dzieci.
- Kreowanie, wspólne z wymienionymi podmiotami, sytuacji prowadzących do poznania przez dziecko wartości i norm społecznych, których źródłem jest rodzina, grupa w przedszkolu, inne dorosłe osoby, w tym osoby starsze, oraz rozwijania zachowań wynikających z wartości możliwych do zrozumienia na tym etapie rozwoju.

Wysoki poziom ogólności zadań wychowawczych przedszkola zastosowany w podstawie programowej wymaga dodatkowego wyjaśnienia, że także wszystkie pozostałe zadania wymienione w tym dokumencie, w pewnym, mniejszym lub większym stopniu, odnieść można do rozwijania kompetencji społecznych dzieci. Wymaga to jednak głębokiego namysłu i szczegółowej ich konkretyzacji w codziennej pracy nauczycieli przy tworzeniu warunków i środowiska uczenia się wychowanków. Przykładowo, znajduje się tu zadanie mówiące o potrzebie tworzenia w przedszkolu sytuacji sprzyjających rozwojowi nawyków i zachowań prowadzących do samodzielności dziecka, a przecież właśnie w ten sposób pojmowane są między innymi współcześnie rozumiane kompetencje społeczne. Samodzielność dziecka, poczucie własnego sprawstwa jest bowiem warunkiem wyjściowym do prawidłowego funkcjonowania dziecka w nowych układach społecznych, jakie panują w przedszkolu. Tu wydaje się potrzebna bardzo refleksyjna postawa nauczycieli organizujących proces edukacyjny oraz wysoki poziom ich świadomości dotyczący właściwego rozumienia kompetencji społecznych oraz rozumienia ich znaczenia dla prawidłowego funkcjonowania dzieci nie tylko „dziś”, ale także „jutro”, we współczesnym, dynamicznie zmieniającym się świecie. Bagaż doświadczeń wyniesionych przez dziecko z domu rodzinnego oraz powiększanie go poprzez nabywanie nowych umiejętności społecznych w toku całego, często

czteroletniego pobytu w przedszkolu jest fundamentem, na którym budowane są coraz szersze kompetencje z zakresu sprawnego radzenia sobie w życiu dorosłym.

Trzon podstawy programowej stanowi opis osiągnięć dziecka na koniec wychowania przedszkolnego, który dokonany został w podziale na cztery obszary rozwoju: fizyczny, emocjonalny, społeczny i poznawczy. W poniższej tabeli uwzględnione zostały zapisy podstawy programowej, celowo wyodrębnione dla potrzeb pokazania, z jakimi kompetencjami społecznymi dziecko kończy edukację przedszkolną.

Tabela nr 3. Zapisy z podstawy programowej wychowania przedszkolnego dotyczące kompetencji społecznych dziecka po skończonej edukacji przedszkolnej

Obszar rozwoju dziecka	Zakładane umiejętności dziecka po skończonej edukacji przedszkolnej sprzyjające nabywaniu kompetencji społecznych. Dziecko:
Fizyczny obszar rozwoju	...samodzielnie wykonuje podstawowe czynności...
	wykonuje czynności samoobsługowe...
Emocjonalny obszar rozwoju	rozpoznaje i nazywa podstawowe emocje, próbuje radzić sobie z ich przeżywaniem;
	szanuje emocje swoje i innych osób;
	przeżywa emocje w sposób umożliwiający mu adaptację w nowym otoczeniu, np. w nowej grupie dzieci, nowej grupie starszych dzieci, a także w nowej grupie dzieci i osób dorosłych;
	przedstawia swoje emocje i uczucia...
	rozstaje się z rodzicami bez lęku...
	rozróżnia emocje i uczucia przyjemne i nieprzyjemne, ma świadomość, że odczuwają i przeżywają je wszyscy ludzie;
	szuka wsparcia w sytuacjach trudnych dla niego emocjonalnie; wdraża swoje własne strategie, wspierane przez osoby dorosłe lub rówieśników;
	... panuje nad nieprzyjemną emocją...
	wczuwa się w emocje i uczucia osób z najbliższego otoczenia;

Społeczny obszar rozwoju	przejawia poczucie własnej wartości jako osoby, wyraża szacunek wobec innych osób i przestrzegając tych wartości, nawiązuje relacje rówieńnicze;
	odczuwa i wyjaśnia swoją przynależność do rodziny, narodu, grupy przedszkolnej, grupy chłopców, grupy dziewczynek oraz innych grup...
	posługuje się swoim imieniem, nazwiskiem, adresem;
	używa zwrotów grzecznościowych...
	ocenia swoje zachowanie... przyjmuje, respektuje i tworzy zasady zabawy w grupie, współdziała z dziećmi...
	nazywa i rozpoznaje wartości związane z umiejętnościami i zachowaniami społecznymi...
	respektuje prawa i obowiązki swoje oraz innych osób...
	obdarza uwagę inne dzieci i osoby dorosłe;
Poznawczy obszar rozwoju	komunikuje się z dziećmi i osobami dorosłymi... wyraża swoje oczekiwania społeczne wobec innego dziecka, grupy.
	wyraża swoje rozumienie świata...
	... uważnie słucha...
	... chętnie uczestniczy w zbiorowym muzykowaniu... wykonuje lub rozpoznaje melodie...np. ... charakterystyczne dla uroczystości narodowych (hymn narodowy) ...
	wymienia nazwę swojego kraju i jego stolicy, rozpoznaje symbole narodowe (godło, flaga, hymn), nazywa wybrane symbole związane z regionami Polski ukryte w podaniach, przysłowkach, legendach, bajkach, np. o smoku wawelskim, orientuje się, że Polska jest jednym z krajów Unii Europejskiej;
	podejmuje samodzielną aktywność poznawczą...
	wskazuje zawody wykonywane przez rodziców i osoby z najbliższego otoczenia, wyjaśnia, czym zajmuje się osoba wykonująca dany zawód;
	reaguje na proste polecenie w języku mniejszości narodowej lub etnicznej...; zna godło (symbol) swojej wspólnoty narodowej lub etnicznej;

	reaguje na proste polecenie w języku regionalnym – kaszubskim... zna godło (symbol) swojej wspólnoty regionalnej – kaszubskiej.
--	---

Źródło: opracowanie własne (zapisy zaczerpnięte z Podstawy programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego¹⁶).

Z ogólnej analizy treści zawartych w powyższej tabeli wynika, że kompetencje społeczne ujęte są w podstawie programowej w ramach wszystkich obszarów rozwoju dziecka. I chociaż, jak można było się spodziewać, że zawarte będą one tylko w obszarze rozwoju społecznego, to umieszczenie ich w pozostałych obszarach pokazuje, że są one ściśle powiązane z całością rozwoju człowieka. Wynika z tego, że rozwijając kompetencje społeczne dziecka należy podchodzić do tego holistycznie, całościowo, biorąc pod uwagę choćby to, na ile dziecko jest samodzielne, czy potrafi nazwać swoje emocje, czy nawet to, w jakim stopniu przejawia różne formy aktywności.

Drugim wątkiem wnikającym z analizy treści podstawy programowej jest podejście jej autorów do rozwijania u dzieci kompetencji obywatelskich. Są one w niej obecne w obszarze rozwoju społecznego, pod postacią sprzyjania nabywaniu przez dziecko poczucia przynależności narodowej oraz w obszarze rozwoju poznawczego, gdzie mowa jest o znajomości hymnu narodowego, rozpoznawaniu symboli narodowych (także symboli wspólnoty narodowej, etnicznej, regionalnej), wymienianiu regionów Polski, przypisaniu Polski do krajów Unii Europejskiej. Współczesne, rozszerzone w zaleceniach Rady UE, definiowanie kompetencji obywatelskich wymaga jednak rozwijania w większym niż dotychczas stopniu odpowiedzialności obywatelskiej, rozumienia pojęć i struktur funkcjonowania świata oraz orientacji w sprawach o wymiarze globalnym. Rysuje się więc tu potrzeba bardziej szczegółowego podejścia nauczycieli w rozwijaniu u dzieci przedszkolnych tej kategorii kompetencji, poczynwszy od dokładnego przeanalizowania aktualnie obowiązujących zaleceń Rady UE, poprzez przełożenie ich na język

¹⁶ Dz.U. z dnia 24 lutego 2017 r., poz. 356, zał. 1.

treści edukacyjnych, uwzględniających możliwości rozwojowe małych wychowanków, aż do prób wprowadzania do rzeczywistości przedszkolnej elementów sprzyjających nabywaniu szerzej rozumianych kompetencji obywatelskich. Rodzą się teraz konkretne pytania, co może zrobić przedszkole aby rozwijać u dzieci: zdolności skutecznego angażowania się na rzecz wspólnego interesu, umiejętności formułowania argumentów związanych z podejmowaniem wspólnych działań, rozumienie roli i funkcji mediów w życiu społecznym, postawy akceptującej różnorodność społeczną i kulturową, szacunek do prywatności innych, rozumienie własnej odpowiedzialności za środowisko, rozumienie pojęcia sprawiedliwości społecznej, w końcu, a może przede wszystkim postawy uczciwego obywatela. Próby odpowiedzi na to pytanie oraz właściwie organizowana rzeczywista praca przedszkolna w tym obszarze działalności, daje podstawy przypuszczać, że nabyte w tym okresie rozwojowym kompetencje skutecznie przełożą się na świadomość obywatelską dorosłych osób. Rozumienie mechanizmów funkcjonowania świata, społeczeństwa pomaga nam wszystkim w sprawnym, chociaż na różnych poziomach, poruszaniu się w gąszczu praw, obowiązków, przepisów, nakazów, zakazów, norm, reguł obowiązujących w życiu społecznym.

Uzupełnieniem wytycznych do podstawy programowej są regulacje zawarte w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 roku w sprawie wymagań wobec szkół i placówek¹⁷. Rozporządzenie to podlegało zmianom¹⁸, a jego jednolity tekst ukazał się załączniku do Obwieszczenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 17 listopada 2020 roku¹⁹. Spośród dziewięciu wymagań, postawionych placówkom przedszkolnym w tym dokumencie, jedno z nich bezpośrednio odnosi się do kompetencji, o których mowa w tym artykule. W wymaganiu nr 4 określone zostało, że w przedszkolach mają być kształtowane postawy i respektowane normy społeczne. W uszczegółowionej charakterystyce tego wymagania zawarte zostały następujące

¹⁷ Dz.U. z 2017, poz. 1611.

¹⁸ Dz.U. 2019, poz. 1575.

¹⁹ Dz.U. z 2020, poz. 2198.

informacje: „Dzieci w przedszkolu czują się bezpiecznie a relacje między wszystkimi członkami społeczności przedszkolnej są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Dzieci wiedzą, jakich zachowań się od nich oczekuje. Podejmuje się działania wychowawcze i profilaktyczne mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań. W przedszkolu kształtuje się postawę odpowiedzialności dzieci za działania własne i działania podejmowane w grupie. Podejmowane działania wychowawcze i profilaktyczne są monitorowane, ocenia się ich skuteczność, a w razie potrzeby, dokonuje się ich modyfikacji”²⁰ (tamże, s.3). Opis postawionych względem przedszkola wymagań, oprócz tych, które powielają się z dotychczasowymi rozważaniami, zawiera wskazanie konieczności monitorowania działań wychowawczych i profilaktycznych oraz w razie potrzeby, wprowadzania działań naprawczych. To gwarantować ma z założenia osiągnięcie założonych celów, a tym samym osiągnięcie przez dzieci przedszkolne oczekiwanego poziomu kompetencji społecznych. To oczywiście perspektywa stanu idealnego, bowiem rzeczywistość w każdym wymiarze kształtowana jest przez jednostkowe losy ludzi, ich osobistą drogę życiową. Tak też jest w przedszkolu, gdzie wychowankowie już na etapie wczesnego dzieciństwa przejawiają zachowania aspołeczne czy wręcz zachowania świadczące o zakłóceniach w obszarze rozwoju emocjonalno-społecznego (np. agresja, obojętność uczuciowa, nadpobudliwość, zahamowanie psychoruchowe, zaburzenia motywacji, niektóre zaburzenia rozwoju osobowości)²¹. Danuta Waloszek, dokonując charakterystyki okresu dzieciństwa wymienia liczne jego zagrożenia, wśród których podaje przykładowo to, że coraz więcej dziewczynek, już w wieku przedszkolnym chce się odchudzać, że narkotyki docierają

²⁰ Tamże, s. 3.

²¹ M. Kwaśniewska, *Przejawy typowych nieprawidłowości w rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym*, [w:] J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska i B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*: Akademia Ignatianum. Wydawnictwo WAM. Kraków 2012, s. 344-353.

już do dzieci w tym wieku, że coraz więcej (i częściej) dzieci 6-9-letnich dokonuje kradzieży, że aż 80% dzieci sześciolletnich czuje się w domu samotnie, itd²².

Przejawów i przykładów nieprawidłowości w rozwoju społecznym i w procesie nabywania kompetencji społecznych można oczywiście podawać znacznie więcej, jednak sama świadomość ich istnienia u dzieci w wieku przedszkolnym połączona z brakiem poczucia bezpieczeństwa i wolności, nakłania do zastanowienia się nad działalnością pomocową przedszkola skierowaną właśnie do tej grupy wychowanków. Reguluje to Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, w szkołach i placówkach²³ wraz z kolejnymi rozporządzeniami wprowadzającymi zmiany. Aktualny, jednolity tekst tego rozporządzenia ukazał się jako załącznik do Obwieszczenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 lipca 2023 roku²⁴. W myśl tego dokumentu pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu objęte są między innymi dzieci z niedostosowaniem społecznym, zagrożone niedostosowaniem społecznym, z zaburzeniami zachowania lub emocji. Szczegółowe wytyczne dotyczące organizowania procesu wspomagania rozwoju dzieci z różnego rodzaju problemami określa to rozporządzenie, ale to jednak głównie od profesjonalnego zaangażowania się personelu przedszkola w zindywidualizowaną pomoc dziecku, we współpracę z rodzicami, poradniami oraz innymi instytucjami i podmiotami działającymi na rzecz rodziny i dzieci, zależy w dużym stopniu ostateczny poziom kompetencji społecznych wychowanków.

Warto na koniec podjętych rozważań poruszyć wątek realizacji, współcześnie rozumianej jako priorytetowej, zasady indywidualizacji pracy za dzieckiem w przedszkolu. Odczuć tu bowiem można pewien konflikt pomiędzy potrzebą zindywidualizowanego podejścia do

²² D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna, metamorfoza statusu i przedmiotu badań*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006, s. 42-43.

²³ Dz.U. 2017, poz. 1591.

²⁴ Dz.U. 2023, poz. 1798.

dziecka z jednoczesną koniecznością jego uspołeczniania w kontaktach z innymi dziećmi. Z całą pewnością prawidłowy rozwój społeczny dzieci i harmonijny proces nabywania przez nie coraz szerszych kompetencji społecznych i obywatelskich może przebiegać tylko w kontakcie z innymi osobami z grona rodzinnego, przedszkolnego i pozaprzedшкольного. Uczestnictwo dziecka w życiu zbiorowym jest warunkiem wprost niezbędnym do uczenia się zachowań społecznych, co potwierdza przykładowo przez A. Kruszewską, która na podstawie wyników prowadzonych badań pisze: „przebywanie w grupie dzieci, częste interakcje występujące między nimi, wspólnie podejmowane działania w trakcie wykonywania zadań i zabaw powodują korzystne zmiany poziomu kompetencji społecznych”²⁵. Przedszkole jest więc świetnym terenem do wprowadzania dzieci w świat wartości społecznych, przykładowo takich jak: koleżeństwo, przyjaźń, szacunek, zaufanie tolerancja, akceptacja, równość, pluralizm, demokracja, tożsamość, kultura itd. Tych wartości nie jest dziecko w stanie pojąć bez aktywnego włączenia się w życie grupy przedszkolnej, bez „zanurzenia się” w sieć formalnie i nieformalnie obowiązujących norm i reguł funkcjonowania zbiorowości osób, z którą przyszło mu przebywać kilka godzin dziennie przez kilka lat. Jednak w pracy pedagogicznej przedszkola zawsze „punktem wyjścia” jest samo dziecko, jego dotychczasowa historia życiowa, jego stan zdrowia, aktualne samopoczucie, jego mocne i słabe strony, upodobania, pasje, zdolności, indywidualne potrzeby, lęki, tęsknoty itp. Z tym wszystkim dziecko przekracza próg przedszkola, spotykając się z innymi podmiotami, o innych potrzebach i umiejętnościach. Nad prawidłowością przebiegu procesu uspołeczniania dzieci w przedszkolu czuwać więc musi nauczyciel, który, wykorzystując swoje profesjonalne zdolności, sprawnie łączy indywidualne dążenia poszczególnych podmiotów, w grupowe, w miarę ujednolicone działania na rzecz całej społeczności przedszkolaków. Trzeba mieć świadomość, że przebieg

²⁵ A. Kruszevska, *Dziecko 6-letnie na progu szkolnym - jego umiejętności społeczno-emocjonalne*, [w:] M. Karwowska-Struczyk, D. Sobierajska, M. Szpotowicz. *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, badania, opinie, inspiracje*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK. Warszawa 2011, s. 400.

identyfikacji własnej podmiotowości dziecka, w konfrontacji z wymogami życia zbiorowego grupy przedszkolnej, będzie kształtował jakość jego uczestnictwa w funkcjonowaniu społecznym jako osoby dorosłej. Przedszkole, praca nauczycieli tych instytucji jest więc na równi istotna, tak w respektowaniu autonomii dzieci, jak i we wprowadzaniu ich w „tkankę społeczną” grupy rówieśniczej, a tym samym w przygotowaniu ich do pełnienia różnych ról, już jako dorosłych członków społeczeństwa.

Wsparcie edukacyjne rodziców przez przedszkola na rzecz rozwijania kompetencji społecznych dzieci

W sytuacji gdy nauczyciel dostrzega w zachowaniu społecznym dziecka jakieś nieprawidłowości, odbiegające od zachowań właściwych dla dzieci danej grupy wiekowej, utrzymujące się przez dłuższy czas, o coraz bardziej intensywnym natężeniu, utrudniające przebieg procesu edukacyjnego, musi o swoich spostrzeżeniach poinformować jego rodziców (opiekunów). W myśl zasady partnerstwa edukacyjnego rodzice są równoprawnymi uczestnikami procesu edukacji przedszkolnej dzieci, wobec czego mają możliwość pełnego zaangażowania się w życie tej instytucji. W kontaktach z rodzicami nauczyciel próbuje ustalić przyczyny niewłaściwego zachowania dziecka oraz opracować wspólny plan działania na rzecz załagodzenia i likwidacji sytuacji trudnych. Warunkiem zaistnienia płaszczyzny współdziałania jest aktywna obecność rodziców w życiu przedszkola, świadomość konieczności wspólnoty celów edukacyjnych oraz wzajemne respektowanie praw i obowiązków wynikających z zasady partnerstwa. Nieprawidłowości w funkcjonowaniu społecznym dziecka w przedszkolu wynikają najczęściej z jego sytuacji rodzinnej ²⁶, relacji z matką, postaw rodziców wobec niego, stosowanych metod wychowawczych. Czynnikiem tkwiącym w rodzinie, mającym znaczenie dla kształtowania społecznych zachowań dziecka, jest zdecydowanie więcej, np. choroby rodziców,

²⁶ A. Jegier. *Zaburzenia w rozwoju społecznym u dzieci w wieku przedszkolnym, diagnoza i terapia*. [w:] A. Mikler-Chwastek, *Trudności w uczeniu się i zaburzenia zachowania występujące u małych dzieci*, „Difin”, Warszawa 2017, s. 71-82.

trudna sytuacja bytowa rodziny, niewystarczające warunki finansowe, częsta i długa nieobecność rodziców, wynikająca z charakteru ich pracy zawodowej. Praca z dzieckiem w przedszkolu nad rozwijaniem kompetencji społecznych musi więc być jednocześnie pracą/współpracą z rodzicami nad wspólnym rozpoznaniem problemu, poszukiwaniem przyczyn i ustalaniem programu wsparcia edukacyjnego. Przedszkole dysponuje szerokim wachlarzem form współpracy z rodzicami, wymienianymi i opisywanymi przez wielu teoretyków i praktyków tego zagadnienia, przykładowo Wiesławę Leżańską i Elżbietę Płóciennik²⁷, czy Irenę Pulak, Martynę Szczotkę, Katarzynę Szewczuk²⁸. Wymienione przez autorki, także wielu innych autorów, formy kontaktów z rodzicami wykorzystywane są stosownie do aktualnych potrzeb podmiotów edukacyjnych bądź do dostosowywane są do konkretnych sytuacji. W celu udzielenia pomocy rodzinie w sytuacji trudnej, oddziałującej na przebieg rozwoju społecznego dzieci, przedszkole w pierwszej kolejności stosuje formę indywidualnych rozmów z rodzicami. Taktownie przeprowadzona rozmowa, uwzględniająca i szanująca prawa rodziców i dzieci do tajemnicy, prywatności, własnego zdania, może mieć swoje konsekwencje we wspólnym ustaleniu jedności oddziaływań (kierunku i zakresu działań wychowawczych), we wzbudzeniu pozytywnej motywacji do dokonania zmian, w zachęceniu do większego zaangażowania się w sprawy dziecka, w systematycznym utrwalaniu pożądaných społecznie zachowań. Analiza negatywnego zachowania dzieci oraz poszukiwanie skutecznych sposobów poprawy tej sytuacji może mieć w przedszkolu postać uczestnictwa rodziców w zajęciach otwartych, w czasie których mają oni możliwość obserwacji przejawów funkcjonowania swoich dzieci na tle grupy i na tej podstawie, konstruktywnego wyciągania wniosków w przeprowadzonej z nauczycielem rozmowie indywidualnej. Przedszkole wychodzi także do rodziców z inicjatywą

²⁷ W. Leżańska, E. Płóciennik, *Pedagogika przedszkolna z metodyką*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2021.

²⁸ I. Pulak, M. Szczotka, K. Szewczuk, *Rodzice partnerami nauczyciela (w) edukacji przedszkolnej dziecka*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2019.

organizowania spotkań z różnymi specjalistami: pedagogiem, psychologiem, logopedą, terapeutą, ale także z lekarzami różnych specjalności czy nawet policjantami, pracownikami socjalnymi oraz innymi pracownikami instytucji działających na rzecz pomocy dzieciom i ich rodzinom. W przedszkolu prowadzone są różnego rodzaju zajęcia warsztatowe, kierowane bezpośrednio do rodziców lub organizowane jednocześnie dla rodziców i dzieci, po to, by budować przyjazną atmosferę i popularyzować wiedzę, między innymi o sposobach rozwijania kompetencji społecznych. Rodzice mogą korzystać w przedszkolu z formy zebrań grupowych, mogą wraz z dziećmi uczestniczyć uroczystościach, piknikach, biwakach, na których organizowanych jest wiele zabaw o charakterze integracyjnym. Przedszkole organizuje lub uczestniczy w akcjach charytatywnych i w akcjach na rzecz konkretnych potrzeb środowiska lokalnego, które przykładowo mogą być kierowane do osób potrzebujących np. „Podziel się Posiłkiem”²⁹. Problemy rodzin znajdujących się w trudnej sytuacji są w przedszkolu przedmiotem rozmów rady pedagogicznej, w której rodzice mają swoich przedstawicieli (radę rodziców). Na wspólnych posiedzeniach poszukiwane są sposoby skutecznej pomocy dzieciom lub ich rodzicom (np. nawiązania kontaktu z ośrodkiem pomocy rodzinie, zwolnienia z obowiązujących opłat, sponsoringu książek dla dzieci, skierowania rodziców z dzieckiem do poradni psychologiczno-pedagogicznej itp.). Lista możliwości wsparcia rodzin przez przedszkole w procesie rozwijania u dzieci kompetencji społecznych jest zdecydowanie dłuższa, co wskazuje istotne znaczenie tej instytucji w obszarze życia społecznego. Samo uczęszczanie dziecka do przedszkola, choćby tylko w ramach pięciu bezpłatnych godzin, jest dobrodziejstwem dla jego wzajemnych kontaktów z innymi dziećmi, a korzystanie przez rodziców z propozycji wielu różnych form współpracy i pomocy jest tu dodatkową, niekwestionowaną wartością.

²⁹ W. Leżańska, E. Płociennik, *Pedagogika przedszkolna z metodyką*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2021, s. 344.

Podsumowanie

Z powyższej analizy obowiązujących aktów prawnych wynika duże zainteresowanie władz oświatowych zagadnieniem kompetencji społecznych (i obywatelskich) dzieci, począwszy od najniższego szczebla edukacyjnego. Jak widać, przedszkole jako instytucja wspomagająca rozwój społeczny swoich wychowanków ma w tej dziedzinie wiele do zrobienia. Przedszkola jako instytucje, ale przede wszystkim nauczyciele przedszkolni znając, właściwie interpretując i wypełniając zalecenia ministerialne stwarzają warunki do nabywania przez małe dzieci kompetencji niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie w poczuciu bezpieczeństwa i wolności. Właściwe dbając o dzieci w wieku przedszkolnym przyczyniają się do radzenia sobie przez nie na kolejnych etapach życia. Działalność diagnostyczna przedszkola pozwala też na wczesne wykrywanie nieprawidłowości w obrębie funkcjonowania społecznego dzieci, a podejmowane przez nauczycieli, we współpracy z rodzicami i instytucjami pomocowymi, przedsięwzięcia profilaktyczne, wyrównawcze, korekcyjne, terapeutyczne czy nawet lecznicze, przyczyniają się z całą pewnością do coraz lepszego wypełniania przez wychowanków różnych ról społecznych: roli członka rodziny, przedszkolaka, kolegi, przyszłego ucznia, pracownika w dowolnym zawodzie, obywatela kraju. Przedszkole jest pierwszą obowiązkową dla dzieci instytucją, w której odbywa się proces profesjonalne prowadzonego uspołeczniania obywateli. Przedszkole pełni też istotną rolę we wspieraniu rodziców w ich pracy nad rozwijaniem u swoich dzieci kompetencji społecznych.

Bibliografia:

Dokumenty elektroniczne:

Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej L 349 z 30.12.2006. Zalecenia Parlamentu Europejskiego Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=LT>
Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej L 349 z 30.12.2006. Załącznik. Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie - europejskie ramy odniesienia.

- Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=LT>
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 189 z 4.6.2018. Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604%2801%29&rid=7>
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 189 z 4.6.2018. Załącznik. Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie. Europejskie ramy odniesienia. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604%2801%29&rid=7>
- Dz.U. 2017 poz. 356. Zał. 1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku, w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Zał. 1. *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000356>
- Dz.U. 2017, poz. 1591. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, w szkołach i placówkach. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001591>
- Dz.U. 2017, poz. 1611. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 roku w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001611>
- Dz.U. 2019, poz. 1575. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2019 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190001575>
- Dz.U. 2020, poz. 2198. Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 17 listopada 2020 roku w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. Pobrano dnia 2023.10.01 z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200002198>
- Dz.U. 2023, poz. 1798. Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 lipca 2023 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Naro-

dowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Pobrano dnia 2023.10.01 z:

<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20230001798>

Literatura

- Jegier A. (2017). *Zaburzenia w rozwoju społecznym u dzieci w wieku przedszkolnym, diagnoza i terapia*. W: A. Mikler-Chwastek, *Trudności w uczeniu się i zaburzenia zachowania występujące u małych dzieci* (s. 71-82). Warszawa: „Difin”.
- Kienig A. (2005). *Funkcjonowanie społeczne małego dziecka w nowym środowisku*. W: S. Guz, J. Andrzejewska, *Wybrane problemy edukacji dzieci w przedszkolu i szkole* (s. 245-251). Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej.
- Kruszewska A. (2011). *Dziecko 6-letnie na progu szkolnym - jego umiejętności społeczno-emocjonalne*. W: M. Karwowska-Struczyk, D. Sobierajska, M. Szpotowicz. *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, badania, opinie, inspiracje*. (s. 377-401). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Kwaśniewska M. (2012). *Przejawy typowych nieprawidłowości w rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym*. W: J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska i B. Surma. *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką* (s. 344-353). Kraków: Akademia Ignatianum. Wydawnictwo WAM.
- Leżańska W., Płociennik E. (2021). *Pedagogika przedszkolna z metodyką*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Pulak I., Szczotka M., Szewczuk K. (2019). *Rodzice partnerami nauczyciela (w) edukacji przedszkolnej dziecka*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.
- Waloszek D. (2006). *Pedagogika przedszkolna, metamorfoza statusu i przedmiotu badań*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.

Prof. ucz. dr hab. **AGNIESZKA WIOLETTA FILIPEK**¹

Wydział Bezpieczeństwa, Logistyki i Zarządzania
Wojskowa Akademia Techniczna

Obszary wolności w kontekście kultury bezpieczeństwa

Areas of freedom in the context of safety culture

Streszczenie: Wolność i bezpieczeństwo to istotne wartości w porządku trosk o ważne sprawy w życiu człowieka. Nie dla każdego jednak godzenie wolności z bezpieczeństwem własnym i własnego środowiska jest kwestią łatwą do zrealizowania. W odnalezieniu balansu między wspomnianymi wymiarami życia może pomóc korzystny układ elementów kultury bezpieczeństwa. Celem niniejszego opracowania jest ukazanie znaczenia wartości, jaką stanowi wolność, w zakresie kształtowania jak najkorzystniejszej postaci kultury bezpieczeństwa, która będzie podbudową dla bezpieczeństwa podmiotu i jego otoczenia, także w dłuższym wymiarze czasu.

Słowa kluczowe: wolność, wartości, kultura bezpieczeństwa, bezpieczeństwo

Abstract: Freedom and security are fundamental values within the hierarchy of human concerns. However, reconciling personal freedom with the need for individual and environmental security is not always an easy task. Striking a balance between these aspects of life can be facilitated by a well-structured safety culture. The purpose of this paper is to examine the role of freedom as a fundamental value in the formation of an optimal model of safety culture—one that underpins the sustainable security of the individual and their surrounding environment over the long term.

Keywords: freedom, values, safety culture, security

¹ ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8876-2629>; e-mail: agnieszka.filipek@wat.edu.pl

Wprowadzenie

Bezpieczeństwo i wolność to kategorie, które są niezbędne do prawidłowego funkcjonowania człowieka. Problematyka bezpieczeństwa, od 2011 roku, zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 8 sierpnia 2011 r., w sprawie obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych², rozpatrywana jest w kontekście odrębnej dyscypliny naukowej: nauki o bezpieczeństwie. Kontynuacją takiego stanowiska w kwestii bezpieczeństwa jest aktualnie obowiązujące Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 11 października 2022 r.³ Złożoność i różnorodność podejść do zagadnienia bezpieczeństwa jest akcentowana przez wielu badaczy. Wraz z poszerzającą się liczbą wskazywanych rodzajów podmiotów bezpieczeństwa, rośnie także ilość przedmiotowych wymiarów tego zakresu⁴. Z kolei tematyka z zakresu wolności nie doczekała się traktowania jako odrębna dyscyplina naukowa, aczkolwiek literatura naukowa dotycząca tego zagadnienia nie jest uboga. Świadczy to o randze zagadnienia w świecie nauki. Celem niniejszego opracowania jest ukazanie znaczenia wartości, jaką stanowi wolność, w zakresie kształtowania jak najkorzystniejszej postaci kultury bezpieczeństwa, która będzie podbudową dla bezpieczeństwa podmiotu i jego otoczenia, także w dłuższym wymiarze czasu.

Bezpieczeństwo w relacjach z kulturą bezpieczeństwa

W *Encyklopedii Bezpieczeństwa Narodowego*, bezpieczeństwo traktowane jest jako „naczelna potrzeba, wartość i cel każdego realnego

² Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 8 sierpnia 2011 r. w sprawie obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20111791065/O/D20111065.pdf> (dostęp: 09.06.2025)

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 11 października 2022 r., w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220002202/O/D20222202.pdf> (dostęp: 09.06.2025)

⁴ A. Urbanek, *Współczesny człowiek w przestrzeni bezpieczeństwa. W poszukiwaniu teoretyczności bezpieczeństwa personalnego*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pomorskiej w Słupsku, Słupsk 2015, s. 47.

bytu (identyfikowanego jako podmiot bezpieczeństwa, czyli organizacja, człowiek, społeczeństwo, rzecz, zjawisko itd.) mająca zapewnić jego przetrwanie, funkcjonowanie i rozwój, a także realizację jego interesów. Bezpieczeństwo jest definiowane bądź jako stan, bądź proces. Bezpieczeństwo w znaczeniu wąskim oznacza zdolność jego podmiotu do przeciwstawienia się zagrożeniom, a w szerokim – zdolność podmiotu bezpieczeństwa do przetrwania i jego swobodnego rozwoju”⁵.

Bardzo znaczącym faktem dla współczesnych badań nad bezpieczeństwem jest właśnie dostrzeganie i akcentowanie aspektu rozwoju podmiotu, rozumianego jako umiejętność i wola wykorzystywania przez podmiot posiadanego, zakodowanego, wewnętrznego potencjału rozwojowego. Niezbędnym zatem aktem do konsekwencji w zakresie realizowania założeń rozwojowych jest odkrycie i poznanie posiadanych przez podmiot atutów i możliwości rozwojowych. Proces takiego poznania może przebiegać w różnym tempie, w różnych realiach życia i na różnych etapach funkcjonowania danego podmiotu. Dla niektórych znaczącym stymulatorem rozwoju będzie ciąg odnoszonych sukcesów, wręcz niekończąca się „dobra passa”, dla innych znaczącą rolę w dążeniu do rozwoju może przybierać porażka, załamanie czy kryzys, który zdynamizuje, natchnie i zainspiruje do innego myślenia i działania. Jak zatem literaturze interpretowane jest pojęcie „rozwój”. Według Mariana Cieślarczyka, rozwój podmiotu podlega na jego doskonaleniu się w różnych sferach życia i aktywności, jest traktowany jako postęp⁶. Andrzej Glen również uznaje, że rozwój to postęp w doskonaleniu się⁷. Traktując zatem rozwój jako pozytywne, wewnętrzne, zmiany jakościowe, które nie muszą być widoczne na zewnątrz, na pewno nie

⁵ [bezpieczeństwo], [w:] *Encyklopedia Bezpieczeństwa Narodowego* (red. nauk.) J. Itrich – Drabarek, A. Misiuk, Sz. Mitkow, P. Bryczek-Wróbel, Elipsa, Warszawa 2024, <https://encyklopedia.revite.pl/articles/view/41> (dostęp: 11.06.2025)

⁶ M. Cieślarczyk, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wydawnictwa Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009, s. 61-67.

⁷ A. Glen, *Podstawy poznania bezpieczeństwa podmiotu. Aksjologia, ontologia, epistemologia, metodologia*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, Siedlce 2021, s. 31.

można utożsamiać tego pojęcia z terminem „wzrost”. Wzrost, to zmiany ilościowe i najczęściej widoczne na zewnątrz.

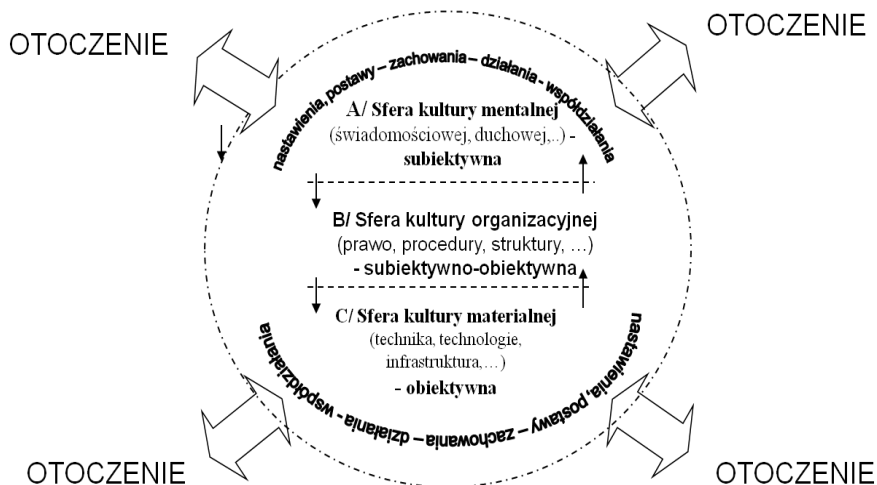
Włączając zatem przytoczone interpretacje pojęcia „rozwój” do badań problematyki współcześnie, szeroko, pozytywnie rozumianego bezpieczeństwa, istotne będzie udzielenie odpowiedzi na następujące pytania problemowe: Jak odnaleźć właściwy kierunek realizowania wspomnianych zmian „jakościowych”? Gdzie szukać stosownego namiaru na postęp? Jakie są fundamenty rzeczywistego rozwoju, sprzyjającego bezpieczeństwu podmiotu wraz z otoczeniem i nie tylko tu i teraz, ale także w dającej się przewidzieć przyszłości?

Poszukiwania rozwiązań powyższych problemów badawczych, w zasadzie sprowadzają tok myślenia do zgłębiania zagadnienia kultury bezpieczeństwa. W szerokim, pozytywnym jej ujęciu, reprezentowanym przez Mariana Cieślarczyka⁸, kultura bezpieczeństwa, w dużym stopniu oddziałuje na bezpieczeństwo podmiotu. Badacz wyjaśnia, że „Kultura bezpieczeństwa to wzór podstawowych założeń, wartości, norm, reguł, symboli i przekonań charakterystycznych dla danego podmiotu, wpływających na sposób postrzegania przez niego wyzwań, szans i (lub) zagrożeń w bliższym i dalszym otoczeniu, a także sposób odczuwania bezpieczeństwa i myślenia o nim (sfera A/ - rys. 1), oraz związany z tym sposób zachowania i działania (współdziałania), w różny sposób przez ten podmiot „wyuczonych” i wyartykułowanych, w procesach szeroko rozumianej edukacji, w tym również w naturalnych procesach wewnętrznej integracji i zewnętrznej adaptacji oraz w innych procesach organizacyjnych (sfera B/), a także w procesie umacniania szeroko (nie tylko militarnie) rozumianej obronności (sfera C/), służących w miarę harmonijnemu rozwojowi tego podmiotu i osiągnięciu przez niego najszerzej rozumianego bezpieczeństwa, z pożytkiem dla siebie, ale i dla otoczenia”⁹.

⁸ A. W. Filippek, *Różnice w pojmowaniu kultury bezpieczeństwa*, [w:] *Konteksty bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego - jedność w różnorodności*, (red. nauk.) Mariusz Kubiak, Marian Marcinkowski, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, Siedlce 2021, s.139-152.

⁹ M. Cieślarczyk, *Teoretyczne i metodologiczne ...*, s. 157.

**Rysunek 1. Podmiot i jego elementy kultury bezpieczeństwa
w relacjach z otoczeniem**



Źródło: M. Cieślarczyk, *Teoretyczne i ...*, op. cit., s. 159.

Łatwo dostrzec, że przytoczona interpretacja pojęcia kultura bezpieczeństwa, także akcentuje, wspomina już istotne z perspektywy szerokiego rozumienia bezpieczeństwa, zagadnienie rozwoju podmiotu. To właśnie rozwojowi, czyli postępowi w doskonaleniu się podmiotu, ma służyć sposób myślenia o bezpieczeństwie i wynikające z tego konkretne działania i współdziałania tegoż podmiotu. Punktem startowym, czy swego rodzaju „kamieniem węgielnym”, w kontekście budowy przytoczonej definicji, ale także sensu kultury bezpieczeństwa są wartości, których układ, stanowiący fundament kultury wskazuje kierunek postępowania, który powinien być urzeczywistniany przez podmiot, aby mógł pozytywnie przyczyniać się do bezpieczeństwa tegoż podmiotu oraz jego otoczenia.

Wolność jako wartość warunkująca rozwój

Interesująca zatem będzie odpowiedź na pytanie, które wartości pozytywnie przyczyniają się do rozwoju podmiotu? Ciekawe wyjaśnienie tej kwestii zostało ukazane w publikacji autorstwa Zygmunta Łomnego¹⁰, który przytacza myśl Małgorzaty Kopczyńskiej, dotyczącą wartości podstawowych, znaczących dla rozwoju animacji¹¹. Autorka za wartości podstawowe uznaje zatem następujące:

- miłość;
- sprawiedliwość;
- solidarność (współodpowiedzialność);
- wolność;
- odpowiedzialność;
- twórczość.

Nietrudno zauważyć, że jako baza dla rozwoju, została wskazana także, wśród kilku wyróżnionych podstawowych wartości, tytułowa „wolność”. Autorka przytoczonej koncepcji rozwoju wskazuje, że wolność, ma różne obszary i stanowi wartość odwieczną. Wyróżnia następujące etapy kształtowania wolności: kapryśna, odrzucania, protestu – uznając, że są to typy wolności infantylnych, z których nie wszyscy w porę wyrastamy. Kolejnym rodzajem wolności jest np. wolność wyboru, będąca wolnością świadomą, wymagającą decyzji w sytuacji działania dwóch przymusów, np. cielesnego i duchowego. Następna odmiana wolności to, według badaczki, wolność prawdziwa, nazywana wolnością twórczą, taką, którą osiąga się w trudnych warunkach, oznaczającą przekraczanie tego, co ją ogranicza. Jeszcze inny rodzaj stanowi wolność osobista, nazwana przez M. Kopczyńską, wolnością społeczną, z racji stykania się z wolnościami innych osób. Argumentem

¹⁰ Z. Łomny, *W intencji przetrwania i rozwoju*, Elipsa, Warszawa 1998, s. 64-65.

¹¹ Autorka traktuje animację jako zespół inicjatyw, które zachęcają ludzi do wykorzystania całego potencjału, który, w stanie utajonym, znajduje się w nich samych i w ich środowisku. Jest bodźcem dla życia umysłowego, fizycznego i uczuciowego, który podbudza ludzi do podejmowania doświadczeń pomagających im w samorozwoju, tamże, s. 60.

przemawiającym za właśnie takim podejściem jest uznanie przez wspomnianą Autorkę, indywidulanej wolności, tylko w sytuacji, gdy również inni są wolni.

Wolność ma zatem wiele oblicz i obszarów. Zapewne na taką sytuację wpływa, traktowanie tej wartości, już od zarania czasów, przez niektórych, jako przyzwalającej na przekraczanie ograniczeń wynikających nawet z praw natury czy też z prawodawstwa. W imię spełnienia marzeń o wolności, mityczny Dedal wraz z Ikarem, zdecydowali się na opuszczenie wyspy Krety. Wiemy, jak zakończył się ten sposób realizacji planów wolnościowych. Marzenie człowieka o lataniu, według P. Orlika, stanowi kwintesencję wolności – pierwsze loty balonem, samolotem, czy w kosmos, to nie tylko osiągnięcia techniczne, ale też świadectwo dążenia ku wolności, ku przekraczaniu granic. Jak wyjaśnia Piotr Orlik, Ikar, w zasadzie na własną rękę przekroczył wskazane przez ojca granice wolności, a „porzucenie średniej drogi, prowadzi na zbyt często do katastrofy”¹², oczywiście nie tylko tej rozumianej w odniesieniu do mitycznych bohaterów. Jakże zatem ważne jest poszukiwanie i odnajdywanie granic wolności, przez każdego człowieka.

**Rysunek 2. Pejzaż z upadkiem Ikara, Pieter Bruegel Starszy;
Obraz namalowany ok. 1557 roku.**



Źródło: https://pl.wikipedia.org/wiki/Pejzaż_z_upadkiem_Ikara (dostęp: 11.06.2025)

¹² P. Orlik, *Labirynty wolności – wprowadzenie*, [w:] *Wolność – szkice i studia*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2007, s. 10-12;

Jak twierdzi Olgierd Górecki, „Podmiotem wolności jest poszczególna osoba, zaś przedmiotem klasyfikacji są granice wolności jednostki”¹³. Badacz uznaje również, że analiza ograniczeń wolności powinna być oparta na dualnym opisie rozróżniającym granice wolności wewnętrznej, tzw. „blokady” i zewnętrzne granice wolności zwane „barierami”¹⁴. Oprócz wskazanych uwarunkowań wolności, Górecki przytacza także stwierdzenie M. N. Rothbarda, które jest bardzo istotne z perspektywy niniejszego opracowania i dotyczy wprost ukazania znaczenia wolności dla rozwoju człowieka: „Każdy człowiek musi korzystać z wolności, posiadać przestrzeń niezbędną dla kształtowania własnych decyzji, poddawania ich próbom i realizowania, aby mógł mieć miejsce jakikolwiek rozwój jego własnej osobowości. Krótko mówiąc, musi być on wolny po to, aby mógł być w pełni kimś ludzkim”¹⁵.

Współczesne interpretacje wolności

Jak zapewne łatwo się domyśleć nie ma jednego gremialnie uznawanego sposobu rozumienia pojęcia „wolność”. Wielość istniejących interpretacji zapewne łączy się z rangą przypisywaną określeniu, jak i ze znaczącą rolą wolności zarówno w życiu pojedynczego człowieka, ale także całych grup społecznych. Marek Drwięga stwierdza, że „Wieloznaczność pojęcia wolności wciąż pozostaje problemem i próba adekwatnego jej opisanie jest nadal zadaniem, przed którym stoimy”¹⁶. Ze szczególnym pietyzmem wolność postrzega Adam Szwedzik, traktując ją jako dar, pisząc: „Wśród najistotniejszych ludzkich spraw sytuuje się kwestia wolności. Jest ona dla każdego z nas wielkim i niepodważalnym darem, ale wiąże się z ogromną odpowiedzialnością. Bez daru

¹³ O. Górecki, *Granice wolności jednostki – problemy metodologiczne i klasyfikacja pojęcia*, [w:] *Wolność człowieka i jej granice. Antologia pojęcia w doktrynach polityczno-prawnych. Od Nietzschego do współczesności*, Górecki O. (red.), Tom 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2019, s. 71.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Tamże, s. 62.

¹⁶ M. Drwięga, *Odpowiedzialna wolność*, Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, Kraków 2020, s. 12.

wolności trudno byłoby nam czuć się swobodnym i dobrowolnie decydować o swoim życiu”¹⁷. A. Szwedzik dalej wyjaśnia, że: „Prawdziwa wolność to zmaganie się ze swoimi słabościami i podejmowanie działań, w wyniku których nie ulega się złu, lecz pokonuje je siłą dobra”¹⁸. Można zatem zapytać, skąd należy czerpać umiejętności i wolę do różniwania dobra od zła, do pokonywania dostrzeganych niegodziwości i być dzięki temu wolnym? W tej kwestii, w zasadzie też można odnaleźć w literaturze odpowiedzi, które proponuje nie tylko wspomniany autor, pisząc, że „wielkim wyzwaniem jest zatem to, aby w swoim życiu mądrze zagospodarować wolność”¹⁹. Także M. Cieślarczyk podkreśla znaczenie mądrości, w kontekście innych wartości wskazując, iż mądrość, to „rodzaj wartości operacyjnej, pozwalającej chronić i umacniać inne rodzaje wartości”²⁰. Autor ten pojmuje mądrość „jako skuteczny sposób korzystania przez podmioty z posiadanych przez nie danych, informacji i wiedzy oraz z innych rodzajów zasobów materialnych i niematerialnych – w tym czasu i przestrzeni – do godnych celów”²¹. Pewnym wyrazem mądrości zapewne będzie wyzbycie się czy w ogóle nie uleganie zależnościom, uzależnieniom, gdyż tylko taki stan będzie wyrazem indywiduum. Można zatem przypuszczać, że w zasadzie wolność to umiejętność bycia prawdziwym sobą w różnych kontekstach działaniowych i sytuacyjnych. Prawdziwa wolność zatem pochodzi z wnętrza człowieka, rodzi się z pragnienia niezależności i potrzeby życia w zgodzie ze sobą, ze swoim sumieniem. Jak pisze Szwedzik, sumienie pozwala racjonalnie korzystać z daru wolności²². W zasadzie potwierdzeniem tezy o wolności, stanowiącej konsekwencję wnętrza człowieka jest pogląd reprezentowany przez Osho, uznający,

¹⁷ A. Szwedzik, *Ludzka wolność w meandrach współczesnych zagrożeń*, Impuls, Kraków 2016, s. 9.

¹⁸ Tamże, s. 10.

¹⁹ Tamże, s. 9.

²⁰ M. Cieślarczyk, *Znaczenie kultury bezpieczeństwa w procesach logistycznych na przykładzie pandemii COVID-19 i innych elementów kaskadowej sytuacji kryzysowej*, Wojskowa Akademia Techniczna, Warszawa 2022, s. 172.

²¹ [kultura bezpieczeństwa], [w:] *Encyklopedia Bezpieczeństwa Narodowego*, op. cit., <https://encyklopedia.revite.pl/articles/view/284> (dostęp: 13.06.2025).

²² A. Szwedzik, *Ludzka wolność...*, dz. cyt., s. 10-11.

że „wolność nie ma nic wspólnego ze światem zewnętrznym; można być wolnym nawet w więzieniu. Wolność to sprawa wnętrza; jej źródłem jest świadomość”²³. Trudno jest zatem taką wewnętrzną, prawdziwą wolność odebrać człowiekowi, w zasadzie możemy ją tylko sami oddać bardziej lub mniej świadomie, ulegając jakimś zniewoleniom. Głębokim przejawem rzeczywistej wolności, będzie prawdopodobnie nasza spontaniczność wynikająca z wewnętrznych potrzeb szczerości i autentyczności, zbliżonych do tych, które przejawiamy w ciągu dziecięcych lat życia, kiedy reagujemy w sposób nieskrępowany, autonomiczny, żywiołowy. Zwróćmy uwagę, że to właśnie w okresie wieku dziecięcego zdobywany najwięcej wiedzy i umiejętności, a „[...] im młodsze dziecko poddane jest stymulacji środowiska, tym łatwiej przyswaja nowe informacje w wieku późniejszym”²⁴. Wyniki badań uzyskane przez neurologów ujawniają, że „najlepszym okresem do rozwoju procesów poznawczych jest okres pierwszych dziesięciu lat życia dziecka, a po ukończeniu dziesiątego roku życia mózg staje się coraz mniej plastyczny [...]. Mózg w tym okresie życia jest jak gąbka – posiada niezwykłą chłonność i łatwość uczenia się. Dzieje się tak dlatego, że mózg najlepiej funkcjonuje w sytuacjach pozbawionych napięcia i stresu. Nigdy potem uczeń nie będzie miał tak znakomitych warunków do rozwoju umysłowego i dlatego te lata rzutują na jego dalszy rozwój”²⁵. Widzimy zatem, że w zasadzie rozwój człowieka jest warunkowany wolnością, a nawet jak pisze A. Szwedzik, rozwój może dokonywać się tylko w atmosferze wolności²⁶. Warto jednak zaznaczyć, że w zasadzie o rozwoju powinniśmy myśleć i realizować jego założenia także w sytuacjach trudnych, kryzysowych, szukając ich rozwiązań. Takie podejście będzie dowodem posiadania i kierowania się korzystnym przejawem jednego ze wskaźników kultury bezpieczeństwa.

²³ Osho, *Wolność. Odwaga bycia sobą*, przekład z j. angielskiego, H. Smogacz, Nowy Horyzont AW, Warszawa 2008, s. 137.

²⁴ M. Lelonek, *Proces poznawania i rozumienia świata w młodszy wieku szkolnym*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Pabianice 2006, s. 13.

²⁵ Tamże, s. 19.

²⁶ A. Szwedzik, *Ludzka wolność...*, dz. cyt., s. 30.

Wspomniany Autor, A. Szwedzik, jednoznacznie podkreśla, że wolność musi być ograniczana, gdyż inaczej człowiek utraci kontakt z rzeczywistością i będzie samotnikiem zapatrzonym w siebie²⁷. „Totalna wolność i życiowy luz deformują godność ludzką i zniżają człowieka do poziomu zwierzęcia, kierującego się instynktem osiągnięcia celu za wszelką cenę”²⁸. Dążąc do takiej niesprzyjającej w rzeczywistości „wolności”, czasami jesteśmy w stanie przekraczać ograniczenia związane z prawami natury oraz ograniczenia ustanawiane przez prawodawców. Wówczas nasza wolność jest nadużywana. Przejawem współczesnego nadużywania wolności będzie np.: nadmierne korzystanie z mediów, takich jak: telewizor, internet, cyberprzestrzeń poprzez ucieczkę w wirtualną rzeczywistość, często z powodu przerażenia realnym światem, co realnie powoduje coraz bardziej zamykanie się w sobie. W wymiarze wirtualnym bywa, że człowiek czując się wolny, anonimowy, dręczy i nęka wybrane osoby, bądź nieustannie gra w gry komputerowe, uprawia hazard. Tak niezdrowo pojmowana „wolność” nie prowadzi do rozwoju, a wręcz przyczynia się do zniewolenia. Adam Szwedzik opisuje zagadnienie wolności w odniesieniu do współczesnych mediów, uzależnień cywilizacyjnych, uzależnień społecznych i w stosunku do bioetyki²⁹. Wskazuje między innymi na działanie świata reklamy, powodujące niejednokrotnie manipulowanie człowiekiem, zabierając wolność decydowania o wyborach. Niekiedy uzależnienia cywilizacyjne, postrzegane są jako konsekwencja korzystania z wolności i uzasadniane np. koniecznością radzenia sobie ze stresem poprzez nadużywanie alkoholu, lekarstw, narkotyków, dopalaczy, nikotyny, prowadzących ostatecznie do zniewolenia człowieka, podobnie jak napoje energetyzujące, które często zawierają substancje używane do produkcji narkotyków. Wśród uzależnień społecznych badacz wyróżnił: pracoholizm, zagrożenie depresją. W kontekście bioetyki opisuje kwestie wolności wskazując np. na aborcję jako konsekwencję strachu przed odpo-

²⁷ Tamże, s. 31.

²⁸ Tamże, s. 11.

²⁹ A. Szwedzik, *Ludzka wolność...*, dz. cyt., s. 59-110.

wiedzialnością, zapłodnienie in vitro, eutanazję, ideologię gender, podkreślającą całkowitą wolność i tolerancję dla człowieka, nawet wobec gorszego zachowywania się. Wobec tak panoszącej się fałszywej wolności najwyższy czas, aby podjąć zdecydowane działania sprzyjające wcielaniu w życie jej prawdziwej postaci.

Wartości i wychowywanie do wolności w przesłaniu bł. Edmunda Bojanowskiego

Ciekawe i ważne myśli w kwestii wychowania do prawdziwej wolności można zaadaptować z rozważań bł. Edmunda Bojanowskiego (1814 – 1871), które bardzo interesująco przypomina siostra Maria Loyola Opiela pisząc: „Konieczne jest zatem określenie istotnych elementów procesu wychowania, a przede wszystkim jasne wskazanie na antropologię i system wartości, co stanowi podstawę myśli pedagogicznej E. Bojanowskiego”³⁰. Bł. Edmund Bojanowski dostrzegał, iż właściwemu wychowaniu nie służy niezdyscyplinowanie i rozpieszczanie. Nie jest też właściwe, aby dzieci zbyt wcześnie poznawały pełne funkcjonowanie człowieka dojrzałego i posługiwały się logiką dorosłego, przemądrzałego człowieka. M. Loyola Opiela, w oparciu o dzieła E. Bojanowskiego, wyjaśnia kwestie postrzegania zbytnej wolności w wychowaniu dzieci w XIX wieku, których, aktualnie w XXI wieku, również nie powinniśmy lekceważyć: „Stąd też dzika swawola, przesyt zbytków, zmiękczenie ciała, a przedwczesne wysiłanie umysłu i zgubna częstokroć wiadomość stosunków życia dojrzałego wkradły się pod imieniem naturalnej wolności do wiejskiej dziedziny pierwotnego wychowania, jak ów wąż podający niewinnym dzieciom natury zakazane owoce z drzewa wiadomości”³¹. Porównanie niewłaściwie pojmowanej wolności do postępowania podstępного węża z rajskego ogrodu, wydaje się celującą interpretacją sytuacji także współczesnego człowieka uciekającego np. w uzależnienia – przecież w imię „wolności”. Wspo-

³⁰ M. Loyola Opiela, *Kompendium edukacyjne Edmunda Bojanowskiego*, Wydawnictwo Episteme, Lublin 2016, 475.

³¹ Tamże, s. 71.

mniana badaczka, w oparciu o źródła, opisuje również nie tylko niestosowne podejście do wychowania w kwestii wolności, ale także wyjaśnia, jakie cechy bł. Edmund akcentował, aby jak najpełniej wolność w dzieciach ukształtować. Wskazuje np., że warto dostrzegać i doceniać wrażliwość dzieci w odniesieniu do innych ludzi, pisze wprost: „Bogata i ekspresywna emocjonalność dziecka sprzyja rozwijaniu wdzięczności, wolności i wrażliwości na potrzeby i problemy drugiego człowieka oraz ofiarnej służby wobec młodszych, słabszych, chorych, starszych i ubogich”³².

Prawdopodobnie w odniesieniu nie tylko do kwestii wolności ale i do wielu innych zagadnień z zakresu wychowania, bł. Edmund, który był twórcą tzw. ochronek – placówek opiekuńczych dla dzieci z ubogich wiejskich rodzin, podawał zasadne wytyczne, pozytywnie przyczyniające się do realizowania uczciwego, pożądanego sposobu życia.

Zakończenie

Adam Szwedzik, stwierdził, że: „Istota wolności uległa deformacji, [...], wolność wymaga rewitalizacji i nobilitacji”³³. W imię uznania niezbędności takiego postępowania, konieczne jest, aby wolność nie była traktowana jak samowola. Wydaje się, że nadszedł czas, aby docenić wartość wolności poprzez uszlachetnienie jej rozumienia i umiejętność postępowania w imię nadanej właściwej nobilitacji. Bez wartości jaką jest wolność, a na pewno wolność wewnętrzna, trudno o rozwój, bez rozwoju z kolei nie ma pełni bezpieczeństwa. Rozwój realizowany w oparciu o wartości takie jak np.: mądrość, miłość, wolność, będzie przejawem korzystnego charakteru kultury bezpieczeństwa, oddziałującego na bezpieczeństwo podmiotu i jego otoczenia. Młodemu członkowi społeczeństwa warto wskazywać wartości ale też trzeba pozwolić uczyć się na błędach, gdyż bywa tak, że im bardziej chronimy dziecko, tym bardziej staje się bezbronne. Można stwierdzić, że właściwy cha-

³² M. Loyola Opiela SBDNP, *Katechizm według bł. Edmunda Bojanowskiego – pedagogia katechezy rodzinnej*, „Homo Dei”, 3/2024, s. 56.

³³ A. Szwedzik, *Ludzka wolność...*, dz. cyt., s. 14.

rakter i poziom kultury bezpieczeństwa z zasadną, akceptowaną hierarchią wartości, z uwzględnieniem w jej strukturach dobrze pojętej wolności może przyczyniać się do coraz korzystniejszego poziomu bezpieczeństwa nie tylko w wymiarze indywidualnym, ale również w szerszym zakresie i w dłuższej perspektywie czasu.

Bibliografia

Dokumenty prawne

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 8 sierpnia 2011 r. w sprawie obszarów wiedzy, dziedzin nauki i sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20111791065/O/D20111065.pdf> (dostęp: 09.06.2025)

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 11 października 2022 r., w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220002202/O/D20222202.pdf> (dostęp: 09.06.2025)

Literatura

Cieślarczyk M., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wydawnictwa Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009.

Cieślarczyk M., *Znaczenie kultury bezpieczeństwa w procesach logistycznych na przykładzie pandemii COVID-19 i innych elementów kaskadowej sytuacji kryzysowej*, Wojskowa Akademia Techniczna, Warszawa 2022.

Drwięga M., *Odpowiedzialna wolność*, Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, Kraków 2020.

Encyklopedia Bezpieczeństwa Narodowego (red. nauk.) J. Itrich – Drabarek, A. Miśsiuk, Sz. Mitkow, P. Bryczek-Wróbel, Elipsa, Warszawa 2024, <https://encyklopedia.revite.pl/articles/view/41>; <https://encyklopedia.revite.pl/articles/view/284>

Filipek A. W., *Różnice w pojmowaniu kultury bezpieczeństwa*, [w:] *Konteksty bezpieczeństwa personalnego i strukturalnego - jedność w różnorodności*, (red. nauk.) Mariusz Kubiak, Marian Marcinkowski, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, Siedlce 2021.

Glen A., *Podstawy poznania bezpieczeństwa podmiotu. Aksjologia, ontologia, epistemologia, metodologia*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, Siedlce 2021.

- Górecki O., *Granice wolności jednostki – problemy metodologiczne i klasyfikacja pojęcia*, [w:] *Wolność człowieka i jej granice. Antologia pojęcia w doktrynach polityczno-prawnych. Od Nietzschego do współczesności*, Górecki O. (red.), Tom 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2019.
- Lelonek M., *Proces poznawania i rozumienia świata w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Pabianice 2006.
- Loyola M., Opiela, *Kompendium edukacyjne Edmunda Bojanowskiego*, Wydawnictwo Episteme, Lublin 2016.
- Loyola Opiela M., SBDNP, *Katechizm według bł. Edmunda Bojanowskiego – pedagogia katechezy rodzinnej*, „Homo Dei”, 3/2024.
- Łomny Z., *W intencji przetrwania i rozwoju*, Elipsa, Warszawa 1998.
- Orlik P., *Labirynty wolności – wprowadzenie*, [w:] *Wolność – szkice i studia*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2007.
- Osho, *Wolność. Odwaga bycia sobą*, przekład z j. ang., H. Smogacz, Nowy Horyzont AW, Warszawa 2008.
- Szwedzik A., *Ludzka wolność w meandrach współczesnych zagrożeń*, Impuls, Kraków 2016.
- Urbanek A., *Współczesny człowiek w przestrzeni bezpieczeństwa. W poszukiwaniu teoretyczności bezpieczeństwa personalnego*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pomorskiej w Słupsku, Słupsk 2015.

Policja a prawa człowieka i wolność jednostki

Police and Human Rights and Individual Freedom

Streszczenie: Publikacja dotyczy rozważań dotyczących znaczenia praw człowieka w aspekcie wolności człowieka. Zwraca uwagę na ich funkcję ochronną wobec jednostki, stanowiąc jednocześnie zbiór uniwersalnych norm, których przestrzeganie powinno ograniczać arbitralność działań władzy. Zapisy Konwencji wyznaczają granice prawodawstwa krajowego, zobowiązując państwa do respektowania nadrzędnych wartości związanych z godnością ludzką, wolnością oraz sprawiedliwością, tym samym zapewniając zagwarantowane jednostce swobody i wolności. Istotą artykułu jest konkluzja, że fundamentem współczesnych demokracji jest funkcjonowanie porządku prawnego opartego na uznaniu praw człowieka za nienaruszalne i przyrodzone jednostce. Pomimo jednak społecznej świadomości tych praw, potrzebna jest stała kontrola ich przestrzegania i gotowość do ich aktywnej obrony.

Słowa kluczowe: Policja, prawa człowieka, wolność jednostki

Abstract: The publication concerns considerations concerning the significance of human rights in the aspect of human freedom. It draws attention to their protective function towards the individual, at the same time constituting a set of universal norms, the observance of which should limit the arbitrariness of the authorities' actions. The provisions of the Convention set the limits of national legislation, obliging states to respect the superior values related to human dignity, freedom and justice, thus ensuring the freedoms and liberties guaranteed to the individual. The essence of the article is the conclusion that the foundation of modern democracies is the functioning of the legal order based on the recognition of human rights as

¹ E-mail: bjaremczak@wp.pl

inviolable and inherent to the individual. However, despite the social awareness of these rights, constant control of their observance and readiness to actively defend them are necessary.

Keywords: Police, human rights, individual freedom

Wprowadzenie

Współczesna doktryna ochrony praw człowieka stanowi jeden z podstawowych filarów funkcjonowania państwa prawa oraz kluczowy wyznacznik standardów działalności organów odpowiedzialnych za bezpieczeństwo wewnętrzne. Szczególna rola w tym zakresie przypada Policji, której działalność – z racji bezpośredniego oddziaływania na jednostkę – wymaga szczególnego poszanowania godności ludzkiej oraz gwarancji przestrzegania podstawowych wolności i praw.

Na przestrzeni ostatnich dekad zauważalny był wyraźny wzrost znaczenia i powszechnego uznania dla norm praw człowieka, również w obszarze działalności służb porządkowych. W odpowiedzi na rosnącą świadomość społeczną i polityczną, przyjęto szereg międzynarodowych i regionalnych dokumentów o charakterze normatywnym i rekomendacyjnym, mających na celu zapewnienie, że działania podejmowane przez funkcjonariuszy publicznych – w szczególności Policję – pozostają w zgodzie z zasadą proporcjonalności, legalizmu oraz poszanowania godności jednostki.

Równolegle jednak, we współczesnym dyskursie dotyczącym bezpieczeństwa wewnętrznego obserwuje się tendencje prowadzące do relatywizacji znaczenia praw człowieka, uzasadniane potrzebą wzmożonej kontroli oraz przeciwdziałania nowym, złożonym zagrożeniom, takim jak terroryzm czy cyberprzestępczość. Tendencje te mogą prowadzić do osłabienia mechanizmów ochronnych oraz stopniowego przesuwania akcentów w stronę instrumentalizacji działań policyjnych.

Dlatego też konieczne jest nieustanne podkreślanie, że jedynie działania Policji w pełni zgodne z normami praw człowieka mogą być uznane za prawnie i społecznie akceptowalne. Niezbędne jest zatem systemowe wzmacnianie tych standardów poprzez ich uwzględnianie

w ustawodawstwie krajowym, dokumentach o charakterze międzynarodowym, przepisach wykonawczych, a także w systemach kształcenia, doskonalenia zawodowego i codziennej praktyce służbowej.

Przepisy ustawy z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji², w sposób jednoznaczny określają obowiązek funkcjonariuszy w zakresie poszanowania godności ludzkiej oraz ochrony praw człowieka w trakcie realizacji czynności służbowych.

Celem niniejszego opracowania jest ukazanie znaczenia praw człowieka jako nieodłącznego elementu profesjonalizmu służb policyjnych oraz omówienie wyzwań związanych z ich implementacją w kontekście współczesnych zagrożeń i oczekiwań społecznych.

Typologia pojęć prawa i wolności człowieka

Prawo, wolność, człowiek, to pojęcia pozostające ze sobą w stałej korelacji, tworzące różne wzajemnie powiązane relacje i skojarzenia, jednocześnie pojęcia których znaczenia wydają się być oczywiste ale jak często różne w interpretacji. Podobnie jak pojawiające się powiązane z tym poglądy dotyczące demokracji, wolności, godności, praw człowieka. Z jednej strony funkcjonowanie wspomnianych pojęć wydawać się może oczywiste, nie warte dyskusji, a z drugiej strony w ich stosowaniu dopatrzeć się możemy różnorodnego ich rozumienia, czasami nadużycia lub lekceważenia. Zawsze ktoś może powiedzieć ”przecież mamy demokrację i rządy prawa to czy jest sens zajmowania się czymś co nazywamy prawami człowieka”. Tak mamy ale znamy też przypadki, iż rządy takie mogą być bardzo okrutne dla pojedynczego człowieka lub mniejszości. Nie sposób rozpocząć rozważań dotyczących podstawowych praw i wolności człowieka w świetle obowiązujących praw od zrozumienia pojęcia demokracji. Demokracji utożsamianej z rządami większości potwierdzonych przeprowadzeniem wcześniejszych uczciwych wolnych wyborów. Pamiętać jednak należy, iż większość może zapominać o problemach mniejszości. Stąd też nieo-

² Ustawa z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji (t.j. Dz.U. z 2025 r. poz. 636 ze zm.)

graniczone rządy większości mogą stanowić zagrożenie dla poszczególnych grup lub osób myślących inaczej. Stąd chyba najwłaściwszym rozumieniem demokracji byłoby uważać ją jako ograniczone rządy większości. Ograniczone skodyfikowanym zbiorem praw i wolności przysługujących każdemu człowiekowi i których to praw i wolności naruszać nie wolno. W tym rozumieniu przysługujące człowiekowi prawa i wolności ograniczają wolę większości. Inaczej powiedzieć można, iż prawa i wolności jednostki, określane często prawami i wolnościami człowieka wytyczają nieprzekraczalną granicę władzy sprawowanej z wyboru większości w społeczeństwie demokratycznym. Wyrazem tak rozumianej demokracji jest stosowanie się do zasady konstytucjonalizmu na której opiera się funkcjonowanie państwa. Konstytucja stanowiąca najważniejsze źródło prawa określa relacje władzy i obywateli danego kraju oraz prawa, obowiązki i wolności obywateli ograniczając tym samym rządzących na rzecz ochrony jednostki.

Kolejnym znanym powszechnie pojęciem choć nie zawsze właściwie rozumianym i docenianym w swoim fundamentalnym znaczeniu pozostają **prawa i wolności człowieka**. Należy pamiętać, że występują wyłącznie w relacjach jednostki z państwem. Zawsze są to prawa indywidualne a ich podmiotem jest pojedynczy człowiek. Prawa wynikające z racji przysługującej każdemu godności osoby ludzkiej, godności bycia człowiekiem, co jednocześnie leży u podstaw całej koncepcji praw człowieka. Zgodnie z ogólnie przyjętą koncepcją praw człowieka różni się w nich prawa materialne i proceduralne. Generalnie rzecz ujmując do praw materialnych przynależą konkretne wolności i prawa przysługujące człowiekowi, takie jak np. wolność myśli, sumienia i wyznania, wyboru miejsca pobytu, prawo do nauki itp. Prawa proceduralne to natomiast przynależne człowiekowi sposoby postępowania w oparciu o istniejące instytucje pozwalające na wyegzekwowanie od rządzących przestrzegania przysługujących jednostce praw i wolności. Dla bardziej klarownego zrozumienia praw i wolności człowieka przytoczyć można stwierdzenie, że prawo jednostki to inaczej obowiązek rządzących do zrobienia czegoś dla jednostki, natomiast wolność to jakby nałożony na rządzących zakaz czy ograniczenie ingerowania

w określone sfery życia jednostki. Istotnym elementem systemu praw człowieka jest fakt, że niektóre z praw określa się jako niezbywalne, czyli takie z których nie może zrezygnować bez względu na własną wolę lub okoliczności np. wolności osobistej. Zgodnie ze słowami prof. Wiktora Osiatyńskiego - jednego z większych autorytetów praw człowieka w Polsce - prawa jednostek są najbardziej znaczącymi ograniczeniami władzy i których to praw żadna, nawet najbardziej demokratyczna władza nie może naruszać.³ Innym trafnym, może nawet i bardzo znamionym sformułowaniem będzie również to, iż prawa jednostki chronią ją przed wolą większości nie tylko wtedy, gdy większość ma złe zamiary ale chronią jednostkę również, gdy większość narusza jej prawa w imię wspólnego dobra, czyli nazywając to inaczej prawa człowieka chronią jednostkę przed większością, która dąży do swojego jakby szczęścia kosztem jednostki.⁴ Przechodząc do kategorii praw człowieka, najczęściej stosowaną klasyfikacją jest podział na trzy grupy tj. 1) prawa i swobody obywatelskie. 2) prawa polityczne i 3) prawa socjalno- ekonomiczno-kulturalne⁵. Wg. Europejskiej Konwencji Praw Człowieka wyróżniamy szereg konkretnych praw opisanych w poszczególnych jej artykułach.

Prawa fundamentalne a prawa człowieka

Prawa fundamentalne utożsamiane często z prawami człowieka sformułowane zostały najpierw w ONZ-towskim systemie ochrony praw człowieka a potem w Europejskiej Konwencji o Ochronie Praw Człowieka⁶, której to państwa członkowskie są sygnatariuszami. Powszechnie się przyjmuje i określa, iż Unia Europejska w swoich założeniach opiera się na wartościach poszanowania godności osoby ludzkiej, wolności, demokracji, równości, państwa prawa oraz poszanowania praw

³ A. Rzepliński, (red.), *Prawa człowieka w społeczeństwie obywatelskim*, Helsińska Fundacja Praw człowieka, Warszawa 1993. s. 39.

⁴ W. Osiatyński, *Prawa człowieka i ich granice*, Znak Kraków 2011, s. 128.

⁵ Tamże.

⁶ Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności z dnia 4 listopada 1950 r. (Dz.U. nr 61, poz. 284, uzup. Dz.U. z 1995 nr 36, poz. 175 i 176, zm. Dz.U. z 1995 nr 36, poz. 177 oraz Dz.U. z 1998 nr 147, poz. 962).

człowieka, w tym również praw osób należących do mniejszości. UE respektuje również przepisy Karty praw podstawowych⁷ określające prawa podstawowe, których UE musi przestrzegać przy wdrażaniu prawa, jak również muszą ich przestrzegać poszczególne państwa członkowskie. Państwa Unii Europejskiej są zobowiązane do przystąpienia do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka.

Cała strefa działań policyjnych i praw człowieka podlegają ciągłej ewolucji. Na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci ubiegłego wieku systematycznie rosło uznanie dla praw człowieka, w tym również w obszarze działań policyjnych. W tym duchu i w przekonaniu o znaczeniu istoty spraw związanych z koniecznością ochrony godności jednostki przyjęto liczne dokumenty dotyczące praw człowieka, zarówno na szczeblu międzynarodowym lub regionalnym. Z drugiej jednak strony w ostatnich latach zaobserwować można coraz więcej tendencji do osłabiania znaczenia tych przepisów i wypływających z nich zasad i standardów. Pojawiające się tendencje do deprecjacji znaczenia praw człowieka tłumaczy się często koniecznością wzmożonej kontroli w zakresie ochrony bezpieczeństwa.

Niezależnie jednak od tego, jak może kształtować i zmieniać się sytuacja w zakresie bezpieczeństwa, musimy pozostać i stać na stanowisku, że w aspekcie działań policji tylko działania zgodne z prawami człowieka są właściwe i społecznie akceptowane. Dlatego należy stale wzmacniać i promować poszanowanie praw człowieka w działaniach policyjnych na wszystkich możliwych poziomach i w każdym aspekcie działań wkraczających w sferę działań jednostki. Prawa człowieka należy stale i trwale promować w międzynarodowych dokumentach o charakterze np. rekomendacji, ustawodawstwie krajowym i przepisach wykonawczych, a także w szkoleniu i praktyce policyjnej.

Ustawa o Policji, podstawowy akt prawny regulujący organizację i funkcjonowanie policji i w jasno i wyraźnie deklaruje, że Policjanci

⁷ Karta praw podstawowych Unii Europejskiej to zbiór fundamentalnych praw człowieka i obowiązków obywatelskich, które zostały uchwalone. podczas szczytu Rady Europejskiej w Nicei w dniu 7 grudnia 2000 r.

w toku wykonywania czynności służbowych mają obowiązek respektowania godności ludzkiej oraz przestrzegania i ochrony praw człowieka.⁸

Europejska Konwencja Ochrony Praw Człowieka

Stosując się do zapisów Europejskiej Konwencji Ochrony Praw Człowieka łatwo można wyznaczyć dopuszczalne granice ingerencji państwa i policji. Na poziomie przepisów wykonawczych zachowana musi zostać korelacja zadań policji z poszczególnymi artykułami wspomnianej konwencji. Oczywistym jest stwierdzenie, iż działania policji pozostają w bezpośredniej korelacji pomiędzy wykonywanymi zadaniami a sferą wolności i praw jednostki. Analizując jednak przepisy dotyczące policji znaleźć można wiele wątpliwości i zastrzeżeń może nie co do przydzielonych policji uprawnień ale do przepisów dotyczących ich stosowania i postępowania policji w różnych aspektach życia i w bezpośrednim kontakcie z obywatelem. Wyraźne wątpliwości odnaleźć można w przepisach dotyczących np. kontroli osobistej – a w szczególności w aspekcie procedur sprawdzania części intymnych, użycia środków przymusu bezpośredniego dających szerokie pole do ich stosowania wg. uznania policjanta, jak również np. w aspekcie interpretacji, zapisów dotyczących postępowania w stosunku do nietrzeźwych.

Niebezpieczne może być również, co można zaobserwować na przestrzeni ostatnich lat, tworzenie coraz to bardziej „restrykcyjnego” prawa dającego coraz to więcej uprawnień policji i możliwości ingerowania w godność człowieka w oparciu jedynie o indywidualne decyzje co do stosowania prawa przez policjantów. Bardzo wyraźnym tego przykładem mogą być przepisy dotyczące stosowania środków przymusu bezpośredniego przez policjantów, gdzie np. jeszcze do 2013 policjant w ramach swoich uprawnień mógł stosować jedynie kilka środków przymusu podczas gdy po zmianie przepisów od 2013 ma dużo szerszy zakres różnorodnych środków.

⁸ Ustawa z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji (t.j. Dz.U. z 2025 r. poz. 636 ze zm.).

Pilnowania praw człowieka należy szczególnie na płaszczyźnie takich działań policji jak: Używanie siły fizycznej uwzględniając fundamentalne prawa jednostki do życia i zakazu stosowania tortur i jakiegokolwiek poniżającego lub niehumanitarnego traktowania. W aspekcie ochrony wolności i bezpieczeństwa osobistego. Na etapie dochodzenia w sprawach o przestępstwa z gwarancją rzetelności postępowania karnego, w tym ze szczególnym zwróceniem uwagi na etap przesłuchania podejrzanych i praw osób zatrzymanych. W aspekcie działań policji w kontekście wolności demokratycznych.

Działania Policji

Oczywistym jest, że w każdym państwie potrzebna jest policja służąca zapobieganiu przestępstwom i ich wykrywaniu, utrzymania porządku publicznego i pomocy publicznej. Oczywistym jest faktem, że podczas wypełniania swoich obowiązków policja może a czasami musi użyć określonych uprawnień, takich jak siła fizyczna i broń palna, musi i ma prawo do zatrzymania osoby, przeszukania i zajęcia przedmiotów lub rzeczy należących do innych osób. Korzystając z tych i innych podobnych uprawnień, policjanci podobnie jak wszyscy inni funkcjonariusze porządku prawnego przestrzegać zobowiązań państwa wynikających z prawa międzynarodowego w zakresie ochrony praw człowieka, w tym takich jak prawo do życia, wolności i bezpieczeństwa osobistego, prawo do zgromadzeń i wolności słowa itp. Funkcjonariusze wszystkich organów ścigania są zatem zobowiązani do bezwzględnego poszanowania praw człowieka we wszystkich swoich działaniach przewidzianych przepisami prawa jak również do aktywnej ochrony praw człowieka przed nadużyciami ze strony innych osób. Policjanci jako funkcjonariusze publiczni, pomimo nadanym im uprawnieniom muszą ponosić konsekwencje i muszą być rozliczani i pociągani do odpowiedzialności, jeśli tego nie pilnują, lub dopuszczając się pogwałcenia praw człowieka poprzez niezgodne z prawem korzystanie ze swoich ustawowych uprawnień i możliwości, albo nie chroniąc innych ludzi przed naruszaniem przysługujących im praw i praw człowieka przez innych.

Podstawowe standardy w zakresie przestrzegania praw człowieka i podstawowych wolności, w tym w szczególności dla funkcjonariuszy porządku prawnego określa EKPC, dokument o charakterze uniwersalnym i zasadniczym. Policja oraz inne służby zaangażowane w działalność w zakresie ochrony bezpieczeństwa, poprzez swoje uprawnienia co do stosowania środków przymusu i uzasadnionego użycia siły działając oczywiście w ramach określonych norm prawnych, narażone są na przekraczanie granic związanych z ochroną podstawowych praw i wolności jednostki. Jest to o tyle ważne, iż wraz rozwojem społeczeństw i systemów prawnych zwiększają się uprawnienia policji jak i możliwości ingerencji policji w życie i prawa obywatelskie. W związku z licznymi naruszeniami praw człowieka przez policję słuszne jest przekonanie Rady Europy, że podstawowym i kluczowym działaniem policji powinna być ochrona praw człowieka. Wyraźnie można stwierdzić, iż EKPC tworzy całościowe fundamentalne ramy prawnego-etyczno-moralne dla policji i innych struktur porządku prawnego. Natomiast bogate orzecznictwo Europejskiego Trybunału Praw Człowieka można i należy wykorzystywać w praktyce do udoskonalania systemu ochrony praw człowieka, w tym w szczególności w relacjach z policją. Policja zobowiązana jest do przestrzegania prawa tak samo jak każdy inny. Tak samo nie może być miejsca na jakiegokolwiek próby zatajania, usprawiedliwiania albo szukanie uzasadnienia nielegalnego użycia środków przymusu lub niewłaściwej ingerencji policjanta w sferę praw i wolności. Policja wykonując swoje zadania, dla zapewnienia najwyższej ich jakości zobowiązana jest do przestrzegania etyki zawodowej i odpowiednich standardów zawodowych. Należycie wykonując swoje zadania policja staje niejako na straży swobód obywatelskich a policjanci stają się obrońcami praw człowieka. Sami policjanci powinni cechować się pełnym zrozumieniem i świadomością obowiązków w zakresie ochrony społeczeństwa a swoje obowiązki wykonywać z poszanowaniem praw człowieka⁹.

⁹ *Europejska Konwencja Praw Człowieka a działania policji* Podręcznik dla funkcjonariuszy policji i innych organów ścigania, Jim Murdoch, Ralph Roche, Wydawnictwo Rady Europy str. 7.

Zgodnie z zapisem art. 1 EKPC zobowiązuje każde państwo do zapewnienia każdemu człowiekowi pozostającego pod jego jurysdykcją prawa i wolności określone konwencją i protokołach do konwencji.¹⁰ Z zapisów konwencji gwarantującej określone prawa i wolności wynika również, że państwo zobowiązane jest, zgodnie z tak zwanym obowiązkiem negatywnym do zaniechania ingerencji w chronione prawa. Przykładem takiego zapisu może być zdanie „Nikt nie może być umyślnie pozbawiony życia”.¹¹ Drugą formą ochrony jest to, czego czasami wymaga sytuacja, a mianowicie że państwo jest zobowiązane do podjęcia działań w celu ochrony praw jednostki czego najbardziej dobitnym przykładem może być zdanie z konwencji, że „Prawo każdego człowieka do życia jest chronione przez ustawę” lub np. zdanie „Każdy ma prawo do sprawiedliwego i publicznego rozpatrzenia jego sprawy w rozsądnym terminie przez niezawisły i bezstronny sąd”.¹² W niektórych sytuacjach bezpośrednio z tekstu konwencji może również wynikać obowiązek działania w celu zapewnienia, że prawa wynikające z niniejszej konwencji są przestrzegane w praktyce. Funkcjonariusz policji jako strażnik porządku prawnego ma obowiązek podejmowania działań o charakterze wykonawczym np. gdy zaistnieją okoliczności wcięcia dochodzenia w sprawie lub podjęcia interwencji realnego zagrożenia przemocą w stosunku do drugiej osoby. W tym miejscu należy dodać, iż duże znaczenie dla działań policji w praktycznego punktu widzenia mają historyczne i pojawiające się orzeczenia Trybunału w Strasburgu stanowiące niejako wskazówki dla funkcjonariuszy porządku prawnego, policjantów, sądów i innych instytucji zaangażowanych w sprawy ochrony praw człowieka. Przyjęcie zapisów konwencji skutkuje w konsekwencji, że prawo krajowe powinno być zgodne i komplementarne z jej zapisami a tym samym zgodne z zasadą rządów prawa i chronionej demokracji. Z przytoczonego zapisu wynika bezpośrednio, że w konsekwencji wszelkie działania np. policji, dotyczące pośrednio

¹⁰ Art. 1 EKPC. Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284.

¹¹ Tamże art. 2.

¹² Tamże art. 2 i art. 6.

lub bezpośrednio ingerencji w prawa jednostki tj. np. zatrzymanie lub inne pozbawienie wolności miały podstawy prawne i powinny odbywać się zgodnie z prawem, tj. zgodnie z trybem ustalonym przez prawo.¹³ Czasami w związku z brakiem szczegółowych wytycznych dotyczących kwestii ingerencji w różne swobody obywatelskie, ważne jest poszukiwanie właściwej równowagi pomiędzy podejmowanymi przez państwo działaniami a prawem jednostki. Ważne jest aby powody działań policji były istotne, wystarczające, współmierne do potrzeb i uzasadnione. W szczególności może to dotyczyć kwestii praw społeczeństwa demokratycznego i respektowania chronionych wartości związanych z pluralizmem politycznym, szeroko rozumianą tolerancją w stosunku do np. mniejszości, innych europejskich wartości i otwartością wobec zachodzących zmian społecznych, światopoglądowych itp. Wraz z rozwojem kultury europejskiej i wzrostem świadomości społecznej rosną oczekiwania wobec funkcjonariuszy policji. Można i należy się spodziewać, a nawet do tego dążyć aby działania policji odzwierciedlały ściśle określone wartości oraz aby wszelkie działania policji wykonywane były z poszanowaniem podstawowych, przyjętych i uznawanych powszechnie zasad. Takie zasady i wartości zawarte i opublikowane zostały w EKPC. Kierowanie się taką zasadą zapewni z jednej strony społeczeństwu ochronę jej praw i wolności a policji skuteczność i społeczne uznanie.

Służba w policji to również wyzwanie dla wszystkich, którzy się podejmują tego zadania. Z jednej strony policjanci to osoby stojące na straży praworządności a z drugiej strony to osoby które jak wszyscy inni muszą ponosić odpowiedzialność wobec prawa za swoje działania. Są niejako każdego dnia obrońcami praw człowieka jednocześnie ingerując w prawa osób, które z kolei łamią prawa innych osób. Należy też pamiętać, iż wobec policjanta lub innego funkcjonariusza publicznego odpowiedzialnego za bezpieczeństwo oczekuje się, iż będą przestrze-

¹³ *Europejska Konwencja Praw Człowieka a działania policji* Podręcznik dla funkcjonariuszy policji i innych organów ścigania, Jim Murdoch, Ralph Roche, Wydawnictwo Rady Europy str. 16.

gać nie tylko ustaleń prawa krajowego ale również standardów europejskich chociaż generalnie nie powinno być między nimi jakichkolwiek rozbieżności. Obywatele wszystkich krajów demokratycznych oczekują a nawet wymagają od swoich służb policyjnych aby wykonywały swoje obowiązki przestrzegali prawa i zasad przypisanych państwu demokratycznemu i wartości tj. np. poszanowanie życia prywatnego, ochrona przed arbitralnym użyciem siły lub innych środków przymusu przez policję jak również wartości jaką jest możliwość wyrażania swoich opinii w formie np. protestu demokratycznego. Policjanci wszystkich państw muszą być świadomi podstawowych norm, w tym prawnie wiążących postanowień EKPC. Oczywiście dla profesjonalizmu policjantów znaczenie mają również inne normy dotyczące w szczególności selekcji i szkolenia policjantów. Najprościej sformułowanym ideałem pracy policji jest aby każdy funkcjonariusz policji wykonywał swoją codzienną służbę z poszanowaniem praw człowieka. Powszechnie wiadomo, że działania policji wiążą się nieuchronnie z ingerencją w prawa jednostki ale ważne jest aby każda taka ingerencja mogła być uznana za uzasadnioną.¹⁴

EKPC swoimi zapisami zwraca uwagę na szereg istotnych wartości i przesłanek. Jedną z nich można by nazwać *pewnością prawa*, co najogólniej można określić jako przysługującą każdemu możliwość działania w ustalonych ramach, bez obawy i strachu przed możliwością arbitralnej lub nieprzewidywalnej interwencji państwa.¹⁵ Zgodnie z tym twierdzeniem, niejako naturalnie można oczekiwać aby stanowione prawo krajowe było zawsze zgodne z zasadą rządów prawa. Tym samym wszystkie działania np. policji powinny przebiegać zgodnie z ustalonym prawem i w trybie przewidzianym przez to prawo. Dotyczy to w szczególności działań związanych z ingerencją w prawa jednostki, jak użycie środków przymusu bezpośredniego, użycie broni, czy inne typu zatrzymanie, przeszukanie, kontrola osobista itp. Kolejną

¹⁴ *Europejska Konwencja Praw Człowieka a działania policji* Podręcznik dla funkcjonariuszy policji i innych organów ścigania, Jim Murdoch, Ralph Roche, Wydawnictwo Rady Europy, s. 10.

¹⁵ Tamże, s. 16.

istotną pozytywną przesłanką wynikającą z tych przepisów może być zasada *konieczności i proporcjonalności* działań organów państwa w stosunku do jednostki. W tym aspekcie mówi się czasami o wymogu zaistnienia konieczności działania czyli jakby usprawiedliwienia i uzasadnienia konkretnych działań, które miały by ingerować w chronione powszechnie wartości przysługujące jednostce. Z drugiej strony wszelkie podejmowane działania o charakterze ingerencji w prawa człowieka powinny być proporcjonalne, usprawiedliwione i niezbędne do osiągnięcia zamierzonego celu. Zasada *niedyskryminacji* określa, że nie ma uzasadnienia dla jakiegokolwiek odmiennego traktowania kogokolwiek ze względu na jego płeć, kolor skóry, język, religię, przynależność społeczną, pochodzenie społeczne, status materialny itp. Tym samym nie ma też jakiegokolwiek przyzwolenia na odmierne traktowanie osób znajdujących się w podobnej sytuacji bez obiektywnego i racjonalnego uzasadnienia.¹⁶ Co ciekawe stosując się do powyższych zasad i istotnych wspomnianych wartości możemy nabrać przekonania, iż postawione ograniczenia skutecznie ograniczają działania policji chociaż jest wręcz odwrotnie, ponieważ policja respektująca przysługujące jednostce prawa i wolności działa na korzyść zacieśniania współpracy ze społeczeństwem. Tym samym do budowania społecznego zaufania i uznania dla policji co ewidentnie może i zazwyczaj przyczynia się do lepszych efektów jej pracy. Element bliskiej współpracy ze społeczeństwem jest niezbędny policji, przyczynia się do jej sukcesów i wzrostu efektywności podejmowanych działań. Co ważne w takich sytuacjach i przy takim stanie rzeczy policja zyskuje często niezbędne wsparcie, szczególnie w procesie wykrywania przestępstw i ścigania tych którzy się ich dopuszczają. Użycie siły przez policję może implikować poważnymi konsekwencjami ingerencji w nietykalność osoby, prawo poszanowania godności i prywatności. Dlatego policjanci jak i wszyscy inni funkcjonariusze porządku prawnego uprawnieni do stosowania siły w postaci siły fizycznej czy będących na ich wyposażeniu środków

¹⁶ Tamże, s. 19.

przymusu bezpośredniego powinni być do tego odpowiedni przygotowani pod kątem wiedzy kiedy mogą jej używać jak i dopuszczalnych sposobów, procedur jej użycia. Niepokojącym zjawiskiem społecznym obserwowanym w polskim prawodawstwie może być zwiększanie katalogu możliwych sytuacji, tzw. przypadków, w których organy porządku prawnego mogą ich używać jak i zwiększanie ilości podmiotów uprawnionych do ich używania. Kwestie związane z użyciem siły przez policję reguluje EKPC głównie w art. 2 dotyczącym prawa do życia i art. 3 zakazującym stosowania tortur i każdego innego niehumanitarnego lub poniżającego traktowania albo karania¹⁷. Art. 2 określa sytuacje, w których dozwolone jest użycie siły, które może skutkować niezamierzonym pozbawieniem kogoś życia. Zakaz stosowania tortur oraz innego niehumanitarnego lub poniżającego zachowania ma natomiast charakter bezwzględny, co oznacza, że nie ma dla takich zachowań jakiegokolwiek usprawiedliwienia. Niezwykle ważne dla przestrzegania zapisów konwencji ograniczających użycie siły do określonych wyjątkowych sytuacji jest konieczność wprowadzenia do krajowych systemów prawnych procedur dokładnego i wnikliwego badania zarzutów ewentualnego użycia siły przez policję i inne formacje porządku prawnego. Ponadto również zapisów zapobiegających takim zachowaniom. W tym miejscu warto też przytoczyć powszechnie przyjętą prawidłowość, iż zadaniem policji nie jest karanie albo wymierzanie sprawiedliwości, a użycie siły musi być uzasadnione bezwzględną koniecznością i głównie w ochronie życia i zdrowia policjanta lub innej osoby. Każde niewłaściwe użycie siły może się kwalifikować do niehumanitarnego i poniżającego zachowania.

Kwestie związane z pozbawieniem wolności, prawami przysługującymi w czasie pozbawienia wolności, prawem do kontroli sądowej zatrzymania oraz prawem do odszkodowania za niezgodnie z prawem pozbawienie wolności określone zostały w artykule 5 EKPC. Zgodnie z tym art. każdy ma prawo do wolności i bezpieczeństwa osobistego.

¹⁷ Art. 2 i 3 EKPC. Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284.

Nikt nie może być pozbawiony wolności, z wyjątkiem przypadków i w trybie ustalonym przez prawo.¹⁸ Pozbawienie wolności można uznać jako jedną z najpoważniejszych, oprócz śmierci i tortur, formę ingerencji w prawa jednostki, a sama utrata wolności, nawet krótko trwała nie- sie ze sobą poważne konsekwencje psychologiczne. To w tych momen- tach ludzie stają się bezbronni, gdzie ograniczone zostają ich podsta- wowe swobody, stąd też niezmiennie ważne stają się procedury okre- ślające kontakt z przedstawicielem prawnym lub rodziną. Kolejnym niezwykle ważnym elementem czynności związanych z pozbawieniem kogokolwiek wolności powinna być transparentna i jasna procedura kontroli słuszności zatrzymania i pozbawienia wolności osoby. Zawarte w konwencji zapisy, łącząc ze sobą art. 2, 3 i 5, stanowią niejako gwa- rancje fizycznej i psychologicznej integralności osoby. Zgodnie z przy- jętym ustawowymi zadaniami policji pozbawienie wolności jest do- puszczalne ale jednocześnie powiązane z zachowaniem istotnych wa- runków tj. Możliwe jest pozbawienie wolności w wyniku skazania przez sąd. Dopuszcza się zatrzymania lub aresztowania w przypadku niepodporządkowania się wydanemu zgodnie z prawem orzeczeniu sądu lub zapewnienia wykonania obowiązku określonego w ustawie. Można dokonać zatrzymania lub aresztowania w celu postawienia osoby przed właściwym organem w sytuacji gdy istnieje uzasadnione podejrzenie popełnienia czynu zagrożonego karą. Ponadto również jeżeli jest to niezbędne dla zapobieżenia takiego czynu albo w celu zapobieżenia ucieczki po jego dokonaniu.¹⁹ Zapisy konwencji dotyczą również i określają dopuszczalność pozbawienia wolności nieletniego, osoby chorej zakaźnie, chorej umysłowo, alkoholika, narkomana lub włóczęgi oraz osoby próbującej nielegalnie wkroczyć na teren państwa lub osoby w stosunku do której toczy się postępowanie o wydalenie lub ekstradycję.

EKPC pomimo, że z jednej strony akceptuje możliwość pozbawie- nia wolności, co zaznaczyliśmy wcześniej – ściśle w oparciu o ustano-

¹⁸ Art. 5 EKPC. Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284.

¹⁹ Tamże.

wione przepisy prawa, to jednocześnie, z drugiej strony określa konieczne warunki ochrony praw jednostki z tym związane. Określa i nakazuje, że każdy kto został zatrzymany powinien być niezwłocznie poinformowany o przyczynach zatrzymania i stawianych mu zarzutach. Ponadto powinien być niezwłocznie postawiony przed wymiarem sprawiedliwości i ma prawo być sądzony w rozsądnym terminie albo zwolniony na czas postępowania. Wg. kolejnych zapisów Konwencji każdy ma prawo odwołania się do sądu w celu ustalenia legalności pozbawienia wolności i zwolnienia jeżeli doszło do tego niezgodnie z prawem. Niejako w celu rekompensaty za niesłuszne zatrzymanie lub aresztowanie każdemu przysługuje prawo do odszkodowania²⁰. Stosując się do zapisów EKPC, w aspekcie pozbawienia wolności, enumeratywnie określających przesłanki dopuszczalności zatrzymania i aresztowania, wątpliwości mogą budzić zapisy Ustawy o policji pozwalające policjantom dokonać zatrzymania osób na podstawie przesłanki, że stwarzają zagrożenie dla życia i zdrowia lub mienia,²¹ co określane jest często zatrzymaniem prewencyjnym. W tym konkretnym przypadku można by się zastanawiać, czy aby w tym zakresie ustawodawca nie wyposażył policji, poprzez takie sformułowanie aktu prawnego, w zbyt duże uprawnienia ingerujące w prawo do wolności jednostki. Wątpliwości nasuwają się ze względu na fakt, że zatrzymanie w tym konkretnym przypadku może nastąpić jedynie w oparciu o arbitralną decyzję policjanta. Wydaję rozsądnym, że bardziej słuszny byłby zapis pozwalający na zatrzymanie np. wyłącznie w celu zapobieżenia popełnieniu konkretnego i szczególnego czynu zagrożonego karą. Prawo krajowe nadaje funkcjonariuszom policji szeroki zakres uprawnień, lecz w Europejskiej Konwencji Praw Człowieka zawarto wymóg, aby korzystać z nich w sposób świadomy i dostosowywać je do poszczególnych przypadków w celu zapewnienia ochrony przed arbitralnością w stosowaniu

²⁰ Tamże Art. 5 ust 2.

²¹ Art. 15. 1. Policjanci wykonując czynności, o których mowa w art. 14, mają prawo: 3) zatrzymywania osób stwarzających w sposób oczywisty bezpośrednie zagrożenie dla życia lub zdrowia ludzkiego, a także dla mienia, U S TAWA z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji, Dz.U. 1990 Nr 30 poz. 17.

przepisów prawa. Istota każdego państwa prawa jest aby prawo krajowe musi lub powinno w swoich sformułowaniach wykazywać się wystarczającą precyzją. Dokładnością zapisów które pozwalały by chronić przed arbitralnym stosowaniem uprawnień przez funkcjonariuszy policji w zakresie pozbawiania wolności, tym samym przepisy prawa krajowego muszą być nie tylko jawne i publicznie dostępne ale również tak precyzyjne aby umożliwiały osobom dostosowanie się do nich odpowiednim zachowaniem.²² Ponadto należy mieć na uwadze, iż policjant w przypadku jakby to nazwać arbitralnego zatrzymania osoby musi być w stanie wykazać, że pozbawienie wolności było nie tylko dopuszczalne i zgodnie z prawem krajowym ale również, że było konieczne w danych okolicznościach. W takich bowiem sytuacjach pozbawienie wolności może być jedynie usprawiedliwione, gdy nie było możliwości zastosować innych mniej surowych środków. Ma to kluczowe znaczenie aby w stosowaniu prawa nie kierowano się dowolnością.²³ Wszystkie opisane wcześniej warunki zatrzymania lub pozbawienia wolności oraz gwarancje prawne dla zatrzymanego, wymuszają na funkcjonariuszach policji aby postępowali jedynie w granicach przysługującego im prawa. W przypadku działania przez policjanta niezgodnie z nimi może ponosić on odpowiedzialność karną za przekroczenie swoich uprawnień jak również lub za niedopełnienie swoich obowiązków.²⁴

Kolejne artykuły Konwencji odnoszą się do równie istotnych, z punktu widzenia policji aspektów. Mianowicie Art. 6 dotyczy prawa do rzetelnego procesu sądowego, zgodnie z którym każdy ma prawo do sprawiedliwego i publicznego rozpatrzenia jego sprawy i co bardzo ważne w rozsądnym terminie przez niezawisły i bezstronny sąd. Art. 7 EKPC wprowadza zapis o zakazie karania bez podstaw prawnych,

²² *Europejska Konwencja Praw Człowieka a działania policji* Podręcznik dla funkcjonariuszy policji i innych organów ścigania, Jim Murdoch, Ralph Roche, Wydawnictwo Rady Europy, s. 56.

²³ Tamże.

²⁴ Art. 231. § 1. Funkcjonariusz publiczny, który, przekraczając swoje uprawnienia lub nie dopełniając obowiązków, działa na szkodę interesu publicznego lub prywatnego, USTAWA z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny, Dz.U. 1997 Nr 88 poz. 553.

gdzie powiedziane jest, że nikt nie może być uznany za winnego popełnienia czynu o charakterze działania lub zaniechania, który wg. prawa nie stanowił czynu zagrożonego karą w czasie jego popełnienia.²⁵ Art. 8 natomiast gwarantuje każdemu prawo do poszanowania życia prywatnego i rodzinnego, a ingerencja władzy publicznej dopuszczalna jest jedynie w granicach określonych ustawą i w sytuacjach jedynie koniecznych dla zabezpieczenia bezpieczeństwa państwa, bezpieczeństwa publicznego, dobrobytu gospodarczego kraju, ochronę porządku i zapobieganie przestępstwom, ochronę zdrowia, moralności i ochronę praw i wolności osób.²⁶

Podsumowanie

Zgodnie z przedstawionymi powyżej rozważaniami dochodzimy do konkluzji, iż istnienie i funkcjonowanie europejskiego porządku prawnego opartego na uznaniu praw człowieka za nienaruszalne i przyrodzone jednostce stanowi fundament współczesnych demokracji. Musimy ciągle pamiętać, że dla ich zachowania potrzebna jest zarówno społeczna świadomość tych praw, jak i gotowość do ich aktywnej obrony. Wolność i godność człowieka powinny pozostać nadrzędnymi zasadami współczesnych porządków prawnych gwarantujących wolność i ochronę każdej osoby.

Bibliografia

Dokumenty prawne

Europejska Konwencja Praw Człowieka a działania policji, Podręcznik dla funkcjonariuszy policji i innych organów ścigania, Jim Murdoch, Ralph Roche, Wydawnictwo Rady Europy

Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności z dnia 4 listopada 1950 r. (Dz.U. nr 61, poz. 284, uzup. Dz.U. z 1995 nr 36, poz. 175 i 176, zm. Dz.U. z 1995 nr 36, poz. 177 oraz Dz.U. z 1998 nr 147, poz. 962).

²⁵ Art. 7 EKPC. Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284.

²⁶ Art. 8 EKPC. Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, Dz.U. 1993 nr 61 poz. 284.

Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej to zbiór fundamentalnych praw człowieka i obowiązków obywatelskich, które zostały uchwalone podczas szczytu Rady Europejskiej w Nicei w dniu 7 grudnia 2000 r.

Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (t.j. Dz.U. z 2025 r. poz. 383)

Ustawa z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji (t.j. Dz.U. z 2025 r. poz. 636 ze zm.)

Literatura

Osiatyński W. *Prawa człowieka i ich granice*, Znak, Kraków 2011.

Rzepliński A. (red.), *Prawa człowieka w społeczeństwie obywatelskim*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 1993.

doc. ThDr. **Peter Majda**, PhD
Katolícka Univerzita
Teologický inštitút Teologickej fakulty
Kňazský seminár biskupa Jána Vojaššáka
v Spišskej Kapitule - Spišskom Podhradí

Wolność personalna i tajemnica powołania kapłańskiego **Osobná sloboda a tajomstvo kňazského povolania**

Abstract: The article brings a view of the personal freedom of a person confronted with the mystery of the priestly vocation. Every person is called to perfection and to fulfillment, which he will fully achieve only in God. This article presents the path of personal freedom and its threats together with the call to priestly service. On the path of discerning the priestly vocation, a person goes through gradual responsible preparation, which is under the responsibility of the Church. Responsible preparation also includes the formation of the called person, which has four dimensions: human, spiritual, intellectual and pastoral. These dimensions follow certain criteria that the called person should gradually meet at the end of the configurational phase of being conformed to Christ. Because the priest is the second Christ. This is how the identity of the priest is built, which is connected with prayer and sacrifice.

Keywords: freedom, vocation, priest, formation, sacrifice, prayer

Úvod: Súčasná doba odvracia pohľad od duchovných hodnôt a viac sa zameriava na hodnoty materiálne, čoho následkom je nárast egoizmu, konzumný spôsob života a strata zmyslu pre obetu a pre veci Božie. Zdá sa, že práve takáto mentalita je jednou z príčin, pre ktoré v mnohých veľkých farnostiach našich diecéz už celé desaťročia nevznikli kňazské povolania, ba dokonca sú aj také, v ktorých si nikto ani nepamätá nejakého kňaza, či bohoslovca z ich farnosti. Táto situácia je pre nás výzvou zamyslieť sa nad tajomstvom slobody a tajomstvom kňazského povolania.

Słowa kluczowe: wolność, powołanie, kapłan, formacja, poświęcenie, modlitwa

Ludská sloboda a dokonalosť

Sloboda je darom od Boha. Boh stvoril človeka ako slobodnú a rozumovú bytosť. Dal mu rozum a slobodnú vôľu. Daroval mu dôstojnosť osoby obdarenej schopnosťou konať z vlastného popudu a byť pánom svojich činov. Ponechal človekovi možnosť rozhodovať sa, aby sám od seba hľadal svojho Stvoriteľa a slobodne dosiahol plnú a blaženú dokonalosť. Dokonalosť dosahuje tým, že sa slobodne primkne k Bohu.

Sloboda je v rozume a vo vôli zakorenená schopnosť konať alebo nekonať vedomé a dobrovoľné skutky. Dokonalosť svojho konania dosahuje človek vtedy, keď je jeho sloboda zameraná na Boha, ktorý je najvyšším Dobrom. Sloboda robí človeka zodpovedným za jeho skutky. Jeho vedomé a dobrovoľné rozhodovanie mu patrí ako vlastné. Čím viac človek robí poznané dobro, tým viac sa stáva slobodnejším. Pravá sloboda je iba tá, ktorá je v službe dobra a spravodlivosti.

Ohrozenie slobody

Ludská sloboda je však ohraničená a omylná. Je ohraničená vnútornými a vonkajšími prekážkami, ktorými sú predovšetkým - nevedomosť, násilie, strach, rôzne psychické alebo sociálne faktory. Preto používanie slobody neznamena, že človek bude hovoriť a robiť čokoľvek. Princípom správania sa človeka je preto morálny zákon, ktorý je pozitívnym Božím zákonom. Ak sa človek odvracia od tohto zákona, siaha na vlastnú slobodu, stáva sa otrokom samého seba, rozbiť bratstvo, spolunažívanie, lásku a búri sa tak proti Božej pravde.

Pravá sloboda

Človek je preto slobodný vtedy, keď je slobodný pre pravdu a dobro, a keď je slobodný od hriechu. To znamená, že vyhľadáva to, čo je osožné a vyhýba sa tomu, čo škodí. Túto slobodu nám vydobyl Kristus svojou smrťou a zmŕtvychvstaním. Sme slobodné Božie deti, ako hovorí sv. apoštol Pavol v liste Rimanom (porov. Rim 8,21), pretože sme dostali Ducha Svätého. A kde je Pánov Duch, tam je sloboda (porov. 2 Kor 3,17). Duch Svätý nás pôsobením milosti vychováva k duchovnej slobode, aby nás tak urobil slobodných pre spoluprácu na dielach Cirkvi a vo svete.

Tajomstvo kňazského povolania

V dare slobody sa zrkadlí aj tajomstvo kňazského povolania. Kňazské povolanie je tiež darom od Boha. Každoročne prežívame čas kňazských vysviacok a primičných svätých omší. To nás privádza k úvahe nad Kristovým služobným kňazstvom, nad jeho významom pre Boží ľud i pre celú spoločnosť. Každý kňaz môže o svojom kňazstve povedať so sv. Jánom Pavlom II., že kňazstvo je dar a tajomstvo. Kňazstvo je nezaslúžený dar Boží, čo vystihuje aj latinské slovo - *sacerdos* (*posvätný dar*). Tajomstvo povolania ku kňazstvu je osobným tajomstvom pre každého povolaného. Je to akoby vlastné a vždy originálne dobrodružstvo života s Kristom, ktorý sa priblížil tajomne k životu a osudu povolaného človeka a povedal mu: „Pod' za mnou!“ Tajomstvo povolania naznačuje aj samotné slovo *klerik*, ktorým označujeme diakona, kňaza, biskupa. Ide o grécke slovo (*kleros*), ktoré do latinčiny prekladáme slovom *sors*, čo znamená *osud*, *údel*. A teda, ľudia tohto osudu sú Bohom vyvolení. Boh si ich vyvolil pre seba, dotkol sa ich, stal sa akoby ich údelom. A preto klerik sa musí správať tak, aby celým svojim životom prejavoval, že je Pánovým vlastníctvom a tiež, že Pán žije v ňom.

Kristovo kňazstvo

Každý pokrstený veriaci má účasť na krstnom kňazstve. Avšak Kristus, aby mohol pokračovať vo svojom spasiteľnom poslaní, ustanovil pri poslednej večeri služobné kňazstvo, ktoré sa prostredníctvom apoštolov a biskupov odovzdáva ako dar povolaným osobám podnes. V kresťanskej tradícii považujeme Mechizedecha - „*kňaza najvyššieho Boha*“ (Gn 14,18) za predobraz kňazstva Ježiša Krista. Jediná Kristova vykupiteľská obeta sa sprítomňuje v eucharistickej obete Cirkvi - vo svätej omši, ktorú môže slúžiť jedine vysvätený služobník. Iba Kristus je pravý kňaz, ostatní sú jeho služobníci. V službe vysväteného služobníka je prítomný sám Kristus. Sv. Ján Mária Vianney hovorí: „Kňaz pokračuje v diele vykúpenia na zemi.“... „Keby sme tu na zemi dobre pochopili, čím je kňaz, umreli by sme nie od strachu, ale z lásky“... „Kňazstvo je láska Ježišovho srdca.“

Kňazské poslanie

Pri diakonskej vysviacke zaznievajú slová: „Prijmi evanjelium Kristovo. Stal si sa jeho hlásateľom. Dbaj, aby si to, čo čítaš veril, čo veríš, učil, a čo učíš aj uskutočňoval.“ Hodnotu daru kňazstva lepšie pochopíme, ak si uvedomíme, že keď kňaz ohlasuje vieru Cirkvi, to vlastne Kristus sa v ňom prihovára ľudu; keď kňaz múdro vedie jemu zverených veriacich, je to Kristus, ktorý vedie svoj ľud; a keď kňaz vysluhuje sviatosti, zvlášť keď slávi Eucharistiu, je to Kristus sám, ktorý prostredníctvom svojich služobníkov pracuje na spáse človeka a stáva sa skutočne prítomným vo svete. Kňaz je druhý Kristus, ktorý dal apoštolom príklad služby a lásky, keď im pred svojim umučením umýval nohy. Bez kňazov by Cirkev nemohla prežívať tú základnú poslušnosť Ježišovmu príkazu: „*Chod'te teda, učte všetky národy*“ (Mt 28,19) a „*toto robte na moju pamiatku*“ (Lk 22,19). Ale tiež poslušnosť povereniu: „*Komu odpustíte hriechy, budú mu odpustené...*“ (Jn 20,23). Táto poslušnosť je srdcom jej existencie a jej poslania v dejinách spásy. Práve vďaka službe kňazov môžeme s plnou dôverou veriť v prísľub Krista, ktorý povedal: „*A hľa, ja som s vami po všetky dni až do skončenia sveta*“ (Mt 28,20). Kňazským poslaním je teda modlitbou a obetou posväcovať seba, čas i okolie, ohlasovať Božie slovo, vysluhovať sviatosti a sväteniny, sláviť Eucharistiu, zjavovať Božiu milosrdnú tvár vo sviatosti zmierenia, a zároveň duchovne viesť, sprevádzať veriacich na ceste spásy. Ťažký by bol život človeka na zemi bez služby kňaza.

Zodpovedná príprava

Formovanie budúcich kňazov, trvalú starostlivosť o ich osobné posväcovanie, ako aj starostlivosť o ich pastoračnú horlivosť považuje Cirkev za jednu z najcitlivejších a najdôležitejších úloh vzhľadom na evanjelizáciu ľudstva. Toto formačné dielo je pokračovaním tej Kristovej činnosti, ktorú sv. Marek evanjelista opisuje vo svojom evanjeliu pri povolani Dvanástich (Mk 3,13-15). Formácia k tejto náročnej službe sa dnes uskutočňuje v kňazských seminároch a zahŕňa v sebe intelektuálny, ľudský, duchovný a pastoračný rozmer. Mladí človek, ktorý

spozná v sebe Božie volanie ku kňazstvu a nastúpi na túto cestu formácie, nájde život v hojnosti, ak sa úplne dáva k dispozícii Bohu a jeho kráľovstvu s nerozdeleným srdcom. Na prvý pohľad sa zdá, že mu Pán všetko berie. Ale ak berie, tak len preto, aby mu mohol *stonásobne viac darovať a aby sa stal dedičom večného života (Mt 19,29)*.

Starostlivosť o povolania počas rokov v kňazskom seminári je zverená predovšetkým biskupovi a predstaveným kňazského seminára, ktorých biskup určil za vychovávateľov bohoslovcov. Rozmery formácie ku kňazstvu sa týkajú štyroch hlavných oblastí: ľudská, duchovná, intelektuálna a pastoračná oblasť.

Budúci kňazi musia v sebe pestovať rad nevyhnutných ľudských vlastností, ktoré im pomôžu stať sa vyrovnanými, silnými a slobodnými osobnosťami, ktoré budú schopné niesť ťarchu pastoračnej zodpovednosti. Aby sa služba budúceho kňaza stala vierohodnejšia a prijateľnejšia, musí svoju osobnosť utvárať tak, aby sa stala mostom, a nie prekážkou pre ľudí.¹ Preto obsahom **ľudskej** formácie sú nasledovné oblasti:

- dostatočné poznanie seba samého
- v zásade pokojné prijatie pozitívnych a negatívnych aspektov vlastnej osoby
- dobré perspektívy realizácie ľudských čností ako sú: privetivosť, pohostinnosť, úprimnosť v slovách a v srdci, rozumnosť a diskretnosť, veľkodušnosť, ochota k službe, schopnosť nadväzovať otvorené bratské vzťahy, pripravenosť pochopiť druhého, odpustiť a poťešovať, zmysel pre spravodlivosť, dodržanie daného slova, láska k pravde, rešpektovanie druhého, stálosť, vyrovnaný úsudok a správanie.
- dialóg s vychovávateľmi založený na dôvere, úprimnosti, s konštruktívnou spoluprácou (docibilitas)
- zdravá citovo-sexuálna vyrovnanosť, bez prítomnosti prehnaných prejavov emotívnej nestálosti a silných citových závislostí

¹ Porov. JÁN PAVOL II., apoštolská exhortácia *Pastores dabo vobis*, 43. Trnava : SSV, 1994, s. 109.

- úsilie o vytváranie zrelého a správne formovaného svedomia, poslušného voči morálnym záväzkom a schopného z lásky odpovedať na požiadavky Pána
- výchova vôle.²

Duchovná formácia každého kňaza je srdcom, ktoré zjednocuje aj oživuje jeho kňazské bytie i konanie. Bez duchovnej formácie by neobstála ani pastoračná formácia. Preto duchovná formácia je prvkom, ktorý má v kňazskej výchove nesmierny význam.³ Duchovná formácia v seminári preto v sebe nesie tieto základné črty:

- vernosť životu modlitby: ochotné počúvanie, čítanie Božieho slova, každodenná aktívna účasť na svätej omši, modlitba časti liturgie hodín (ranné chvály, vešpery, kompletórium), spytovanie svedomia a pravidelné pristupovanie k sviatosti zmierenia
- schopnosť vyjsť zo seba k životu chápanému ako dar pre spoločens-
stvo
- objavenie a radostné prijatie povolania k panenstvu pre Božie kráľovstvo
- pripravenosť k striedmemu, asketickému spôsobu života
- schopnosť milovať Cirkev, osobitne v spoločenstve kňazského se-
minára a vo vlastnej farnosti
- ochotné zachovávanie Božích i cirkevných príkazov, vypracovanie
a praktizovanie aj vlastných „životných noriem“ v zmysle evanje-
liových rád
- stále duchovné vedenie zamerané na duchovný rast, na dozrievanie
správne formovaného svedomia a väčšia schopnosť chápať Božiu
vôľu a konať podľa nej vo vlastnom živote.⁴

² Porov. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La formazione dei presbiteri nella Chiesa Italiana. Orientamenti e norme per i seminari*. Noventa Padovana : Libreria Editrice Vaticana, 2007, s. 169.

³ Porov. JÁN PAVOL II., apoštolská exhortácia *Pastores dabo vobis*, 45. Trnava : SSV, 1994, s. 115.

⁴ Porov. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La formazione dei presbiteri nella Chiesa Italiana. Orientamenti e norme per i seminari*. Noventa Padovana : Libreria Editrice Vaticana, 2007, s. 170.

V **intelektuálnej** formácii by teda seminarista mal nadobudnúť nasledovné kompetencie:

- získavať schopnosť ku konfrontácii a k námahe hľadať pravdu
- asimilácia racionálneho a motivovaného spôsobu napredovania
- dozrievanie teologického pohľadu na vieru
- osvojenie si metódy teologického poznania
- otvorenosť k dialógu so súčasnou kultúrou
- úsilie, ochota a stálosť v štúdiu.⁵

S **pastoračnou** formáciou sa seminarista nepriamo stretá už od detstva, keď si všíma múdre pastoračné počínanie svojho princípála v primárnej farnosti, v ktorej vyrastá. Taký princípál ostáva často budúcemu kňazovi v pamäti ako celoživotný vzor pastoračnej činnosti. Na túto nepriamu formáciu môže potom účinne nadviazať priama pastoračná formácia v kňazskom seminári. Seminaristi si tak ľahšie osvojujú aj nasledovné pastoračné kompetencie:

- vytvorenie dostatočného obrazu osobnosti diecézneho kňaza
- schopnosť pastoračnej spolupráce
- pozitívna bilancia pastoračnej skúsenosti
- získanie potrebných schopností a zručností v oblasti animácie.⁶

Vo formačnom procese je veľmi dôležitá súčinnosť vychovávateľov, ich kolegiálna jednota, a aktívny prístup k formácii zo strany bohoslovca. Táto súčinnosť prináša svoje ovocie aj vďaka tzv. autoformácii, v ktorej sa osobnosť budúceho kňaza má vycibriť až do takej miery, aby spĺňala nasledovné kritériá pre prijatie diakonátu a kňazskej vysviacky:

- úplná sloboda
- dôkladná pripravenosť prevziať ministérium a záväzky
- schopnosť vykonávať službu

⁵ Porov. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La formazione dei presbiteri nella Chiesa Italiana. Orientamenti e norme per i seminari*. Noventa Padovana : Libreria Editrice Vaticana, 2007, s. 171.

⁶ Porov. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La formazione dei presbiteri nella Chiesa Italiana. Orientamenti e norme per i seminari*. Noventa Padovana : Libreria Editrice Vaticana, 2007, s. 172.

- neporušená viera
- pravá zbožnosť
- správny úmysel
- potrebné znalosti
- správna náuka
- dobrá povest'
- neporušené mravy
- čnosti a potrebné vlastnosti
- fyzické a duševné zdravie.⁷

Tu vidíme, že rozmer úplnej ľudskej slobody je na prvom mieste medzi spomínanými kritériami. Len ten, kto bez vonkajších a vnútorných prekážok pristupuje v slobode k spoznanému daru kňazstva, a tak ho aj prijíma, môže vykonávať svoje kňazské poslanie s radosťou, nádejou, službou a obetou, a vždy s apoštolskou horlivosťou zachraňovať duše pre večnú spásu.

Identita kňaza

Identita katolíckeho kňaza je súhrn znakov povolanej osoby, ktoré na sebe nesie z titulu kňazskej vysviacky, z daru moci a milosti, ale aj z charizmy kňazského poslania. Inými slovami povedané, mať kňazskú identitu znamená niesť na sebe črty podobnosti s Kristom dobrým pastierom, ktorý kráča pred svojim ľudom, každého volá po mene, stráži zverený Boží ľud pred vlkmi každej doby a je vzorom. Identita kňaza spočíva teda v tom, že jeho tvár je podobná tvári Krista. Stretnúť kňaza znamená istým spôsobom stretnúť Krista a vidieť kňaza znamená vnímať Kristovu podobu v zmýšľaní, v rečiach i správaní.

Muž s prebodnutým srdcom

Pri kňazskej vysviacke zaznievajú aj slová: „...a naplň svoj život tajomstvom Pánovho kríža.“ Je to akoby určenie obsahu kňazského života. V kňazstve nejde teda o slávu, ale často krát o kríž. Kňaz je preto

⁷ Porov. KÓDEX KÁNONICKÉHO PRÁVA, kán. 1051. Bratislava : Konferencia biskupov Slovenska, 1996.

aj mužom modlitby a obety. Pre každého kňaza by sa mali stať slová sv. apoštola Pavla motívom kňazskej služby a poslania: „*Ale ja sa nechcem ničím iným chváliť, iba krížom nášho Pána Ježiša Krista, cez ktorý je svet ukrižovaný pre mňa a ja pre svet*“ (Gal 6,14). Ak chceme pochopiť čo znamená spása, nedokážeme to bez kríža, na ktorom zomrel Boží Baránok. To je zároveň aj poslaním kňaza v každej dobe. Kňaz musí počítať s krížom, ktorý neraz sám musí niesť a inokedy ho pomáha niesť druhým. Je ako muž s prebodnutým srdcom, ktorý napĺňa svoj život tajomstvom Pánovho kríža, a pritom to robí radostne, s pastoračnou horlivosťou a s láskou.

Vďačnosť za dar povolania

Chvilé kňazských vysviacok nám dávajú možnosť zamyslieť sa nad hodnotou daru každého kňazského povolania. Privádza nás to k vďačnosti Bohu za príklad dobrého pastiera, ktorý máme v Ježišovi Kristovi, vďačnosti kňazom za ich obetavú službu a vďačnosti rodinám i farnostiam, v ktorých kňazské povolania vznikajú. Kňazské povolanie má svoju plodnú pôdu predovšetkým v rodine, v rodičovskej láske a prvej výchove. Tam sa rodí a rastie disponovanosť ku kňazskému povolaniu. Preto treba z celého srdca ďakovať predovšetkým matkám a otcovi, rodinám, v ktorých vyrástli naši kňazi a seminaristi.

Modlitbová podpora

Tieto skutočnosti nás privádzajú k tomu, aby sme ešte naliehavejšie prosili a modlili sa, aby Pán neopustil svoj ľud, aby sa naši kňazi a seminaristi vo svojom povolaní neustále upevňovali, aby svojou horlivosťou priťahovali ďalších ku Kristovi, a aby sme všetci vytvárali prostredie, v ktorom povolania budú vznikať. Táto modlitbová podpora, ktorá bola vždy v živote Cirkvi potrebná, sa dnes javí tak urgentná, ako snáď nikdy doposiaľ. A to najmä v našej západnej a zosvetšenej kultúre. Pán povoláva v každej dobe, avšak odpovede sa vždy nedať. Preto treba s väčšou túžbou prosiť: Pane, daj nám kňazov, daj nám svätých kňazov a urob nás prístupnými ich náukám!

Bibliografia

Sväté písmo Starého a Nového zákona, Trnava : SSV, 1995.

JÁN PAVOL II., *Pastores dabo vobis*, apoštolská exhortácia. Trnava : SSV, 1994.

KÓDEX KÁNONICKÉHO PRÁVA, Bratislava : Konferencia biskupov Slovenska, 1996.

CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La formazione dei presbiteri nella Chiesa Italiana. Orientamenti e norme per i seminari*. Noventa Padovana : Libreria Editrice Vaticana, 2007.